

К 90-летию Новосибирского государственного
педагогического университета

СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Научное периодическое издание

3/2025

SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL
SCIENTIFIC PERIODICALS

Новосибирск

Журнал входит в Перечень российских рецензируемых журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание научных степеней доктора и кандидата наук, и международный справочник научных изданий Ulrichsweb Global Serials Directory.

The journal is listed in the catalogue of peer-reviewed academic journals and publications for publishing of principal scientific findings of dissertations and Ulrichsweb Global Serials Directory.



Электронная версия журнала размещена на платформе
Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru
Периодичность 6 раз в год

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Т. А. Рамм, главный редактор, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

В. А. Адольф, зам. главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, Красноярск

Г. С. Чеснокова, ведущий редактор, кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирск

Е. А. Александрова, доктор педагогических наук, профессор, Саратов

З. И. Лаврентьева, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

Н. Я. Большунова, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

Ю. М. Первозкина, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

О. С. Попова, доктор психологических наук, профессор, Минск (Республика Беларусь)

T. A. Romm, Editor in chief, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk

V. A. Adolph, Assistant to the Editor-in-chief, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Krasnoyarsk

G. S. Chesnokova, Leading editor, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Professor, Novosibirsk

E. A. Alexsandrova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Saratov

Z. I. Lavrentyeva, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk

N. Ya. Bolshunova, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

J. M. Perevozkina, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

O. S. Popova, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Minsk (Belarus)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

А.Т. Абдраева, доктор филологических наук, профессор, Бишкек (Кыргызстан)

Т. А. Абдырахманов, доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент НАН КГ, Бишкек (Кыргызстан)

Р. О. Агавелин, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск

С. В. АLEXHINA, кандидат психологических наук, доцент, Москва

Р. И. Айзман, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск

Е. В. Андриенко, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск

С. А. Богомаз, доктор психологических наук, профессор, Томск

Н. Е. Буланкина, доктор философских наук, доктор педагогических наук, доцент, Новосибирск

Э. В. Галажинский, доктор психологических наук, действительный член РАО, профессор, Томск

А. Д. Герасёв, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск

В. А. Зверев, доктор исторических наук, профессор, Новосибирск

A.T. Abdraeva, Dr. Sci. (Philolog.), Professor, Bishkek (Kyrgyzstan)

T. A. Abdyrakhmanov, Dr. Sci. (Histor.), Professor, Corresponding Member of the NAN KG, Bishkek (Kyrgyzstan)

R. O. Agavelyn, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk

S. V. Alekhina, Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Professor, Moscow

R. I. Aizman, Dr. Sci. (Biolog.), Professor, Novosibirsk

E. V. Andrienko, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk

S. A. Bogomaz, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Tomsk

N. E. Bulankina, Dr. Sci. (Philos.), Dr. Sci. (Ped.), Assoc. Prof., Novosibirsk

E. V. Galazhinsky, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Full Member of the RAE, Tomsk

A. D. Gerashev, Dr. Sci. (Biolog.), Professor, Novosibirsk

V. A. Zverev, Dr. Sci. (Histor.), Professor, Novosibirsk

А. К. Кусайнов, доктор педагогических наук, профессор, академик, председатель правления Академии педагогических наук, Алматы (Казахстан)

И. Р. Лазаренко, доктор педагогических наук, профессор, Барнаул

Б. О. Майер, доктор философских наук, профессор, Новосибирск

Н. С. Макарова, доктор педагогических наук, доцент, Омск

А. В. Мудрик, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Москва

В. И. Петрищев, доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербург

Л. Н. Рулине, доктор педагогических наук, профессор, Улан-Удэ

Н. Л. Селиванова, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Москва

А. М. Сидоркин, кандидат педагогических наук, PhD, Сакраменто (США)

В. Я. Синенко, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Новосибирск

Т. В. Склярова, доктор педагогических наук, профессор, Москва

М. Чернова, кандидат педагогических наук, доцент, Флоренция (Италия)

М. В. Шакурова, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Воронеж

Т. Т. Щелина, доктор педагогических наук, профессор, Арзамас

М. С. Яницкий, доктор психологических наук, профессор, Кемерово

A. K. Kusainov, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician, Chairman of the Board of the Academy Pedagogical Sciences, Almaty (Kazakhstan)

I. R. Lazarenko, Dr. Sci. (Psedag.), Professor, Barnaul

B. O. Mayer, Dr. Sci. (Philos.), Professor, Novosibirsk

N. S. Makarova, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Professor, Omsk

A. V. Mudrik, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Corresponding Member of the RAE, Moscow

V. I. Petrishchev, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, St. Petersburg

L. N. Rulene, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Ulan-Ude

N. L. Selivanova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician of the RAE, Moscow

A. M. Sidorkin, Cand. Sci. (Pedag.), PhD, Sacramento State, USA

V. Ya. Sinenko, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician of the RAE, Novosibirsk

T. V. Sklyarova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Moscow

M. Chernova, Cand. Sci. (Pedag.), Prof., Assoc. Professor, Florence (Italy)

M. V. Shakurova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Corresponding Member of the RAE, Voronezh

T. T. Shchelina, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Arzamas

M. S. Yanitsky, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Kemerovo

Учредитель: ФГБОУ ВО

«Новосибирский государственный
педагогический университет»

Журнал зарегистрирован в Париже в Международном
регистрационном каталоге (4.11.2004)

Журнал «Сибирский педагогический журнал» /
Siberian Pedagogical Journal»

зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций
ПИ № ФС77-76346 от 19 июля 2019 г.

Распространяется по подписке и в розницу.

Подписной индекс по каталогу
«Урал-Пресс» – 40633

«Сибирский педагогический журнал» включен
в систему Российского индекса научного
цитирования (РИНЦ)

Перепечатка материалов из журнала допускается
только по согласованию с редакцией.

Ссылки на журнал при цитировании обязательны

Founder: FSBE HE

“Novosibirsk State Pedagogical University”

The Journal is registered in Paris in the international
registration directory (4.11.2004)

The journal “Siberian Pedagogical Journal”
is registered by Federal service on supervision
in sphere of communication, information technologies
and mass communications

PI № FC77-76346 from July, 19th, 2019

Distributed by subscription and at retail.

Subscription index in the directory
“Ural-Press” – 40633

“Siberian Pedagogical Journal” is included
in the system of the Russian Index
of Scientific Citing

Reprinting of materials from the journal is allowed
only in agreement with the editorial board. Links to the
journal when citing are required

ISSN 1813-4718

© ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2025

© Сибирский педагогический журнал, 2025

ISSN 1813-4718

© FSBE HE “Novosibirsk State Pedagogical University”, 2025

© Siberian Pedagogical Journal, 2025

СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

НАУЧНОЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

Система образования – один из наиболее влиятельных жизнеобеспечивающих социальных институтов, органично связанных с фундаментальными основами общественного устройства.

В сложившихся условиях резко возрастает просветительная и воспитательная роль профессиональных научных периодических изданий.

«Сибирский педагогический журнал» выступает как открытая и независимая трибуна для определения стратегии развития педагогического образования в современных условиях; для разработки методологии, содержания, концептуальных инновационных моделей и технологий педагогического образования; презентации достижений научных школ; анализа передового педагогического опыта Сибирского федерального округа.

Приглашая к сотрудничеству, редакционная коллегия и редакционный совет «Сибирского педагогического журнала» рассчитывают на то, что авторы журнала будут стремиться к постижению современных глубинных и противоречивых основ процессов развития, воспитания, социализации и образования личности, к выявлению и анализу ведущих тенденций подготовки высококвалифицированных специалистов.

Мы ждем ваши статьи, раскрывающие, обобщающие результаты исследований по другим психолого-педагогическим вопросам, а также оригинальные статьи по психологическим, педагогическим, социальным и философским проблемам современного образования.

Приглашаем вас к участию в работе нашего журнала.

SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL

SCIENTIFIC PERIODICALS

System of education is one of the most influential and vital social institutions, connected with the fundamentals of a society.

Nowadays the educational and enlightening role of professional scientific periodic editions grows steadily.

“Siberian Pedagogical Journal” is an open and independent tribune for defining the strategies of development of education in the first decades of the new century. It contributes to methodology, innovations, conceptual models and technologies of pedagogical education.

Inviting to collaboration, the editorial board and editorial council of “Siberian Pedagogical Journal” expect that the authors of the journal should cooperate in comprehension and in-depth analysis of current complicated and inconsistent educational process. Colleagues can share their experience of using various educational techniques, discuss the progressive tendencies in preparation of highly qualified specialists.

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СООБЩЕНИЯ

Мудрик А. В. Микргород как фактор социализации 7

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

Адольф В. А., Ситничук С. С. Формирование поликультурной компетентности старшеклассников в рамках физического воспитания 16

Байханов И. Б. Гражданская самоидентичность в условиях нелинейности развития педагогической науки 26

Косач Е. В. Педагогические условия формирования безопасного поведения обучающихся 39

Сидорова Т. В., Ким С. И. Концептуальные положения организационно-управленческой модели гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях кадетского класса 50

Никулников А. Н. Социальная активность младших школьников в условиях современной начальной школы 62

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ходырев А. М. Динамика ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов педагогических и непедагогических специальностей в период обучения в вузе 74

Кандалинцева Н. В., Ряписов Н. А. Взаимодействие педагогических вузов в условиях реализации Ядра высшего педагогического образования (химическое образование) 87

Леушканова О. Ю. Нуклеарный подход в моделировании профессионально-цифровой культуры педагога 105

Якушкина М. С. Проектирование и реализация внутришкольной системы профессионального развития педагогов 118

Хакимова Н. Г., Гумерова М. М. Активные методы обучения как средство развития метапредметных компетенций студентов педвуза 131

CONTENTS

THEORETICAL MESSAGES

Mudrik A. V. Microcity as a factor of socialization 7

UPBRINGING AND TRAINING QUESTIONS

Adolf V. A., Sitnichuk S. S. Formation of multicultural competence of high school students within the framework of physical education 16

Baykhanov I. B. Civic self-identity in the context of nonlinear development of pedagogical science 26

Kosach E. V. Pedagogical conditions of formation of safe behaviour of students 39

Sidorova T. V., Kim S. I. Conceptual provisions of the organizational and managerial model of civic-patriotic education of students in the conditions of a cadet class 50

Nikulnikov A. N. Social activity of younger students in a modern primary school 62

PROFESSIONAL TRAINING

Khodyrev A. M. Dynamics of value-meaning orientations in the professional-personal development of pedagogical and non-pedagogical students during university studies 74

Kandalintseva N. V., Ryapisov N. A. Interaction of pedagogical universities in the context of the implementation of the Core of higher pedagogical education (chemical education) 87

Leushkanova O. Yu. Nuclear approach to modeling of professional digital culture of pedagogue 105

Yakushkina M. S. Design and implementation of an in-school system for professional development of teachers 118

Khakimova N. G., Gumerova M. M. Active teaching methods as a means of developing meta-subject competences of pedagogical students 131

Баранцев С. А., Чичерин В. П., Серёгина В. А., Домашенко В. С. Особенности взаимосвязи показателей ОФП студентов и количества практических занятий дисциплины «Физическая культура»..... 140

ОБРАЗОВАНИЕ. ЗДОРОВЬЕ. БЕЗОПАСНОСТЬ

Лазарев М. Л. Здоровьесберегающая модель «Урока здоровья» в школе..... 154

Ласкожевская Е. В., Абаскалова Н. П., Казин Э. М. Результативность региональной стажировки в процессе совершенствования здоровьесберегающей компетентности педагогов дошкольного образования 165

ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

Исаева Т. Е. Научная конференция по вопросам высшего образования как действенный инструмент развития профессионально-педагогических компетенций преподавателей университета..... 178

Мальцева Л. В., Полонникова А. А., Прокопова А. С. Художественная выставка как фактор развития визуальной культуры будущих художников-педагогов в учебном процессе..... 192

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

Рецензия на монографию «Поликультурное развитие личности руководителя образовательного учреждения: Методология. Технология. Практика» 201

Barantsev S. A., Chicherin V. P., Seregina V. A., Domashchenko V. S. Specifics of Relationship of Indicators of Students' OFP & Number of Activities on "Physical Culture" Subject 140

EDUCATION. HEALTH. SAFETY

Lazarev M. L. Health-saving model of the "Health Lesson" at school 154

Laskozhevskaya E. V., Abaskalova N. P., Kazin E. M. The effectiveness of the regional Internship in the process of improving the health-saving competence of preschool education teachers 165

FROM A PEDAGOGICAL EXSPERIENCE

Isaeva T. E. Scientific conference on higher education as an effective tool for developing professional and pedagogical competences of university teachers..... 178

**Maltseva L. V., Polonnikova A. A., Prokopo-
va A. S.** Art Exhibition as a Factor in the Development of Visual Culture of Future Artists-teachers in the Educational Process 192

SCIENTIFIC LIFE

Review "Multicultural Personality Development of a Head of the Educational Institution: Methodology. Technology. Practice" 201

Научная статья

УДК 316.7+316.6

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.01

Микргород как фактор социализации

Мудрик Анатолий Викторович¹

¹ Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

Аннотация. В статье предлагается характеристика микргорода как фактора социализации его жителей, в первую очередь подрастающих поколений. Раскрывается социокультурная инфраструктура социализации микргорода, описываются составляющие социально-психологической атмосферы.

Методы исследования. Ведущими в исследовании стали феноменологический и средовой подходы, которые в совокупности позволили охарактеризовать микргород как фактор социализации. В исследовании использованы следующие методы: монографическое изучение микргородов; глубинные интервью; данные, полученные от информантов и экспертов; анализ данных переписей населения; изучение интернет-ресурсов (сайты микргородов и их администраций, образовательных организаций и др.).

Результаты исследования. На основе изучения шести микргородов европейской части России, дополненного ознакомлением с рядом других аналогичных поселений, выявлены существенные различия микргорода и малого города. Показана специфика социокультурной инфраструктуры социализации в микргороде, социально-психологической атмосферы социализации в микргороде.

Вывод. Микргород может рассматриваться как фактор социализации, представляет собой зону ближайшего развития в первую очередь подрастающих поколений. Материалы исследования используются в преподавании ряда курсов в психолого-педагогических и иных социогуманитарных вузах и ссузах.

Ключевые слова: микргород; социализация; социокультурные особенности; социально-педагогические характеристики; социально-психологическая атмосфера

Для цитирования: Мудрик А. В. Микргород как фактор социализации // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 7–15. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.01>

Scientific article

Microcity as a Factor of Socialization

Anatoly V. Mudrik¹

¹ Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

Abstract. The article offers a characteristic of microcity as a factor of socialization of its inhabitants, first of all of the younger generations. The socio-cultural infrastructure of microcity socialization is revealed, the components of socio-psychological atmosphere are described.

Research methods. Phenomenological and environmental approaches, which together allowed us to characterize the microcity as a factor of socialization, became the leading ones in the study. The following methods were used in the research: monographic study of microcities;

in-depth interviews; data obtained from informants and experts; analysis of population census data; study of Internet resources (websites of microcities and their administrations, educational organizations, etc.).

Research results. Based on the study of six micro-towns in the European part of Russia, supplemented by familiarization with a number of other similar settlements, significant differences between a micro-town and a small town were revealed. The specifics of sociocultural infrastructure of socialization in a microcity, socio-psychological atmosphere of socialization in a microcity are shown.

Conclusion. Microcity can be considered as a factor of socialization, represents a zone of the nearest development first of all of the younger generations. Materials of the research are used in teaching of a number of courses in psycho-pedagogical and other socio-humanitarian universities and colleges.

Keywords: microcity; socialization; sociocultural features; socio-pedagogical characteristics; socio-psychological atmosphere

For citation: Mudrik, A. V., 2025. Microcity as a factor of socialization. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 7–15. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.01>

Введение. Постановка проблемы.

В разработанной мною в 80-х годах прошлого столетия концепции социализации одним из ее мезофакторов был определен малый город. Дальнейшие исследования позволили мне к концу нулевых годов текущего века прийти к выводу о том, что имеются весьма существенные различия между городами с населением до 5 тысяч и городами с населением от шести до пятидесяти тысяч. Первые я обозначил как микрогорода и в следующие лет десять стал их более или менее интенсивно изучать [1]. По данным переписи населения 2021 года в Российской Федерации насчитывалось восемьдесят одно поселение с количеством жителей до пяти с половиной тысяч¹. По переписи 2010 года таких было сорок одно². Сравнение

данных переписей 2010 и 2021 годов позволяет предположить, что тенденция убывания населения в малых городах приведет к тому, что в ближайшее десятилетие количество микрогородов может увеличиться как минимум на несколько десятков. Сам феномен микрогорода проявляет довольно устойчивую тенденцию к сохранению³. В качестве примеров можно упомянуть совсем маленькие микрогорода, сохраняющие стабильное количество жителей: Чекалин Тульской области – 904 жителя, Высоцк Ленинградской области – 1122 жителя, Плес Ивановской области – 1200 жителей и еще несколько. Таким образом, в стране имеется около сотни поселений с населением до пяти тысяч жителей с перспективой роста их количества, до сих пор не став-

¹ Итоги ВПН-2020. Том 1 Численность и размещение населения. – URL: rosstat.gov.ru/vpn/2020/Tom1_Chislennost_i_razmeshchenie_naseleniya (дата обращения: 13.05.2025)

² Итоги Всероссийской переписи населения 2010 года в отношении численности, размещения, возрастно-половой структуры, состояния в браке, рождаемости, числа и состава домохозяйств, национального состава и владения языками, гражданства, образования, источников средств к существованию, экономической активности населения, численности граждан Российской Федерации, постоянно проживающих в Российской Федерации, но находившихся на дату проведения переписи за пределами Российской Федерации, а также численности лиц, временно находившихся на дату проведения переписи на территории Российской Федерации. – URL: rosstat.gov.ru/free_doc/new_site/perepis2010/croc/results.html (дата обращения: 13.05.2025).

³ См., напр.: Кодина И. Н. Образ жизни населения малого города: социальные практики и детерминанты (на материале Ивановской области): автореф. дис. ... канд. социол. наук. – Иваново, 2012; Никитский М. В. Малый город как фактор социализации личности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002.

шие специальными объектами социогуманитарных исследований [см., напр.: 2–6]. В то же время социально-психологическое и социально-педагогическое изучение реалий микрогорода позволило бы предложить пути и способы влияния на позитивность социализации его жителей, в первую очередь и главным образом подрастающих поколений.

Методология и методы исследования. Ведущими в исследовании стали феноменологический и средовой подходы, которые в совокупности позволили охарактеризовать микрогород как фактор социализации. Объектами изучения стали следующие микрогорода европейской части России: Белый Тверской области (3725 жителей), Гаврилов Посад Ивановской области (5429 жителей), Малоархангельск (3629 жителей) и Новосиль (2938 жителей) Орловской области, Пошехонье (5150 жи-

телей) Ярославской области и Чухлома (4252 жителя) Костромской области.

Использовались методы: монографическое изучение микрогородов; описания информантов – студентов факультета педагогики и психологии МПГУ, приехавших на учебу из микрогородов; глубинные интервью с жителями; изучение материалов переписей населения, данных Росстата, документации районных и городских администраций, интернет-ресурсов (сайты микрогородов, образовательных организаций и др.).

Результаты исследования. Изучение шести микрогородов европейской части России, дополненное ознакомлением с рядом других аналогичных поселений, позволило получить материалы для выявления существенных различий микрогорода и малого города, который изучался ранее (табл. 1).

Таблица 1

Сравнение микрогорода и малого города

Микрогород	Малый город
1. Количество жителей до 5500	1. Количество жителей от 5500 до 50 000
2. Историческое прошлое (существовали столетия)	2. Ряд городов возник в советское время (моногорода и не только)
3. Гомогенная территория стабильного размера	3. Нередкое физическое или социальное деление на «концы» и пр., увеличение и уменьшение размера в ряде случаев за счет административных решений
4. Высокая степень интеграции поколений в социокультурной и социально-психологической сферах	4. Наличие поколенческих конфликтов, разрывов
5. Гомогенная социально-психологическая атмосфера	5. Диффузная атмосфера
6. Сочетание микросоциума и соседства	6. Дифференциация микросоциума и соседства
7. Во многом тотальный неформальный социальный контроль	7. Парциальный неформальный социальный контроль

Социокультурная инфраструктура социализации в микрогороде. В изученных микрогородах обнаружен стандартный набор образовательных и культурно-просветительских учреждений, а в некоторых из них и эксклюзивные варианты. Обра-

зовательные организации: детские сады (от 2 до 5), общеобразовательные школы (одна или две), детская спортивная школа, детский парк, Дом детского творчества. В двух школах Малоархангельска созданы специфические центры образования цифро-

вого и гуманитарного профилей.

Состояние образовательной инфраструктуры показывает отличия микрогородов от малых городов в пользу первых. Так, общим местом в исследованиях малых городов стали сетования на проблемы в системе образования, в частности нехватку мест в детских садах и школах. В микрогородах практически не отмечают нехватку педагогических кадров, существует вполне приличная материальная база, школы, как правило, работают в одну смену.

Вот среднее специальное образование развито очень плохо. В Новосиле есть техникум агробизнеса и сервиса (филиал). Т. е. возможности для получения хотя бы среднего специального образования для молодежи микрогородов весьма ограничены.

Культурно-просветительские учреждения в микрогородах: библиотека, краеведческий музей, кинотеатр / Дом культуры. В Гавриловом Посаде работает Центр русского народного творчества (13 ремесленных и художественных студий для взрослых и детей). В Пошехонье – в культурно-досуговом центре – 30 студий, народный театр, песенно-танцевальный ансамбль. В Мало-архангельске даже создан гольф-клуб, в Новосиле – байдарочный порт.

Регулярные массовые мероприятия также фиксируются в микрогородах. Например, в Гавриловом Посаде фестивали «Июньская карусель», «Русский сенокос», «День картошки», Фестиваль русских традиций в августе.

К рассматриваемой инфраструктуре социализации следует отнести и довольно широкую интернетизацию населения и организаций микрогородов.

Социально-психологическая атмосфера социализации в микрогороде. «Город – скорее умонастроение, тело обычаев и традиций..., продукт природы, в особенности человеческой природы» [7]. Это определение классика урбанистики Роберта Парка в полной мере может быть отнесено к микрогороду (а может быть, к нему в наи-

большей мере). Микрогород – сообщество, представляющее собой локус выделенных Ф. Тёниссом как *Gemeinschaft* (общинности), так и *Gesellschaft* (общественности), как территориальности, так и нормативности [8]. В нем имеет место то, что можно определить как слабо урбанизированный образ жизни.

Необходимо повторить, что не удалось обнаружить ни одного социально-психологического или социально-педагогического исследования, в которых объектом или одним из объектов был микрогород. Характеризовать его социально-психологическую атмосферу приходится по сообщениям информантов, впечатлениям экскурсантов, немногим свидетельствам жителей и экспертным оценкам. Очень продуктивным стало сопоставление современных данных с изумительным описанием жизни малого города (по моей классификации микрогорода) на рубеже 70–80-х годов прошлого века, сделанным социологом А. И. Пригожиным. «Это был типичный малый город: около пяти тысяч жителей, один-единственный завод – цементный – на полторы тысячи работников. Горожане сохранили крепкие связи с деревней: держатся прочными кланами, вечерами и по выходным дням копаются на приусадебных или садовых участках, свадьбы справляют и в армию провожают по-деревенски. Редки разводы, в семьях много детей, из города уезжают крайне редко. Завод, построенный тридцать лет назад на “пустом месте”, по тем временам был технически весьма совершенным. Его появление наложило отпечаток на всю жизнь города: помимо соседских и родственных возникли “производственные общности” – сотрудники отделов, участков, бригад дружат семьями. Но гораздо сильнее оказалось влияние социокультурной атмосферы города на жизнь завода. Формально-административные структуры тесно переплелись с неформальными, соседско-родственными, “общинными”. Сын, как правило, приходит на работу в бригаду

отца, часто под его начало. Информация распространяется мгновенно. Обеспечены как поддержка и помощь друг другу, так и терпимость к ошибкам, просчетам. Конфликты крайне редки. Они “рассасываются” опять-таки действием неформальных механизмов. Но если уж конфликт возник, размежевание идет не столько по линии производственно-административной, сколько все по тем же родственным и соседским кланам. И еще одна важная особенность: стабильность, устойчивость, неизменность здесь ценятся много выше, чем успех, склонность к инерции сильнее, чем к развитию» [9, с. 8].

Далее покажем некоторые изменения в жизни и в социально-психологической атмосфере микрогорода, произошедшие за немногим более чем сорок лет. Хотя многие характеристики остались неизменными.

Так, как и раньше, житель микрогорода ограничен небольшой постоянной архитектурно-планировочной средой, предопределяющей ареалы его передвижений, их слабое разнообразие и даже относительно небольшую интенсивность. Попутно следует отметить традиционно высокий уровень персонализации территории, ибо все или почти все жители – хозяева домовладений (другое дело, что внутри них персональные территории отдельных членов семьи зачастую могут отсутствовать). Среда определяла и определяет отсутствие анонимности, приватности и даже весьма ограниченные возможности выбора как сфер, видов и форм жизнедеятельности, так и кругов общения. Кстати, замечу, что в отличие от кейса Пригожина в изученных микрогородах нет градообразующего предприятия.

Общение жителей включает в себя как родственные, так и соседские территориально обусловленные контакты. В масштабах микрогорода могут возникать довольно интенсивные контакты с партнерами различного пола и даже возраста, не обусловленные соседскими и родственными связями. В микрогороде фактически все

знают друг друга в лицо и, как правило, по имени и/или фамилии. Как сказала одна информантка: «Здесь все друг друга знают». Поэтому каждый может сказать, является ли встретившийся ему прохожий местным или чужаком.

В социально-психологическом дискурсе человек – житель микрогорода – по-прежнему погружен в совокупность истории, традиций, чувств, верований, сантиментов, привычек, предрассудков, стереотипов, ценностей, обычаев, норм взаимодействия и т. п.

Микроклимат микрогорода по-прежнему определяется, помимо названных выше обстоятельств, наличием довольно сильного неформального социального контроля. Он проявляется во всех сферах жизнедеятельности жителей: в большей или меньшей степени поощряет, а порой предписывает и даже стимулирует социально приемлемое и проактивное поведение; более или менее жестко реагирует на факты и тенденции отклоняющегося от принятого в микрогороде поведения. Порой он может влиять даже на выбор жителями сортов выращиваемых огородных культур, способы квашения капусты и т. п. Неформальный социальный контроль в целом, как правило, просоциально ориентирован, но далеко не всегда просоциально реализуем и тем более культивируем (например, обычная трактовка пьянства не столько как зла, сколько обыденности повседневной жизни).

Неформальный социальный контроль очень эффективен во многом благодаря особенностям семейных и родственных взаимоотношений жителей.

В микрогороде многие семьи имеют свою историю, которая создает определенные ожидания по отношению к такой семье, влияет на ее неформальный статус в сообществе, может моделировать взаимоотношения с соседями. Так, в одном из микрогородов фиксировались семьи, в истории одних из которых были поколения искусных мастеров, а в других – поколения бездельников.

В отличие от кейса Пригожина, в изученных микрогородах фиксируется большая доля однодетных семей. Очень велика доля неполных (порой чуть ли не каждая третья), и малое количество больших семей.

В то же время по-прежнему широко распространена выраженная ориентация на семью как в бытовом и хозяйственном, так и в ценностном и рекреационном аспектах. В семьях часто более тесные взаимоотношения детей и родителей, чем даже в малых городах (скорее не столько в эмоциональном плане, сколько в аспекте повседневной жизни). Дети вместе с родителями занимаются делами по дому и на приусадебном участке. Последнее более половины несовершеннолетних считают жизненной необходимостью.

Типично проведение нерабочего времени в семье. У взрослых после хозяйственных забот дома, на участке и пр. преобладают такие простые формы проведения досуга как сон, телесмотрение, чтение, употребление алкоголя. В хорошую погоду широко распространена «болтовня на лавочках»: обсуждение местных и не только событий и новостей, проблем быта и хозяйства, поведения и морального облика жителей, местных властей и т. д. В этих посиделках принимают участие и младшие члены семьи.

Досуг подрастающих поколений и молодежи, сохраняя в определенной части ориентацию на проведение его в семье, в основном выглядит иначе: общение в социальных сетях, реальное общение со сверстниками, занятия спортом, посещение кружков и секций. Весьма любопытно выглядят ценности, декларируемые юными и молодыми жителями микрогорода. В первую очередь это здоровье, благополучная семья, любимая профессия, хорошее материальное положение, друзья. Но в то же время: жизнь без особых обязательств, в свое удовольствие, отдыхая и развлекаясь.

У подрастающих поколений в микрогородах фиксируются две стратегии опре-

деления индивидуального будущего. Первая – «эмигрантская», т. е. стремление уехать в более крупные города на учебу или даже без определенных планов (после 9-го класса до 50 % уходят в колледжи, после 11-го класса многие поступают в вузы; возвращаются немногие).

Вторая – «оседлая»: планирование возврата после армии и женитьбы, выбор востребованных в микрогороде видов занятий, стремление выйти замуж. Со временем происходит дифференциация на тех, кто «вьет гнездо» для семьи и на тех (мужчин), кто и в 30–45 лет пытается сохранить стиль жизни, сложившийся в юности (этакая застывшая инфантильность). Из вторых выделяются лица с различными аддикциями – преимущественно алкогольными, реже – наркотическими и иными.

В микрогороде по-прежнему весьма значимо родственное взаимодействие. Более 70 % жителей в ближнем круге общения имеют преимущественно родственников. Как правило, взаимодействие довольно разноплановое: экономическое, хозяйственное, досуговое, праздничное и пр. Родственное взаимодействие по-прежнему более значимо, чем производственно-формализованное. Хотя, если возникла вражда между соседями и даже родственниками, то она может быть весьма острой и затяжной, вплоть до «передачи» ее от поколения к поколению.

В целом семейные и родственные отношения играют важную роль в социализации и в жизни жителей. Именно с помощью этих взаимоотношений отчасти преодолевается или минимизируется влияние неблагоприятных обстоятельств, в том числе и экономических (в частности, за счет горизонтальных экономических связей домохозяйств). Интенсивность этих отношений и довольно явная включенность в их канву детей, подростков, юношей, девушек приводят к тому, что младшие усваивают в большой мере нормы и стиль взаимодействия между мужчинами, мужчинами и женщи-

нами, детьми и их родителями, мальчиками и девочками, юношами и девушками, что не только влияет на их актуальное поведение, но и в немалой степени определяет поведение в дальнейшей жизни.

Многие социально-экономические, социально-культурные, социально-психологические характеристики микрогорода способствуют маргинализации и виктимизации как отдельных индивидов, так и целых групп жителей. Они становятся объективными обстоятельствами – опасностями, определяющими неблагоприятные условия социализации тех и других. К таковым, в частности, относятся нищета семьи; низкий культурный уровень ее взрослых членов; пьянство, алкоголизм, наркомания; вовлеченность в противоправную деятельность; содержание просматриваемого видеоконтента (знакомство с контркультурными практиками через интернет).

Попутно следует отметить, что в изученных микрогородах есть специфика структуры преступности. Статистики получить не удалось, а по мнению информантов и экспертов наиболее распространены хулиганство и мелкие правонарушения на свободных для доступа территориях (вне частных владений), а также внутрисемейное или родственное насилие. Довольно редки убийства и причинение тяжкого вреда здоровью, редки фиксируемые факты изнасилования и растления. Весьма редко встречаются проявления антисоциальной креативности в отклоняющемся поведении, которое, как правило, весьма традиционно стандартно.

В целом все описанные обстоятельства приводят к тому, что в микрогороде можно фиксировать, условно говоря, двойную локальную идентичность его жителей, иными словами чувства сопричастности как к территории, так и к ее жителям, а также к своему отношению к микрогороду. С одной стороны, по-прежнему велика степень укорененности. С другой, по мнению ин-

формантов, до 60 % (преимущественно мужчин) в относительно благополучном Гавриловом Посаде испытывали в основном негативные ощущения по отношению к своему месту жительства. А не очень благополучное Пошехонье более 50 % жителей определяют как глухомань.

Вообще наиболее типичные характеристики микрогородов, которые дают их жители, это, с одной стороны, красивый, спокойный, уютный, успокаивающий, медленный, тихий. Но с другой – грязный, вялый, безнадежный, мрачный. В основном атмосфера микрогородов производит впечатление, описанное поэтом Алексеем Дидуровым: «Помню городок провинциальный, тихий, захолустный и печальный...»

Заключение. Микрогород может рассматриваться как фактор социализации, в первую очередь и главным образом подрастающих поколений, и во вторую – всех его жителей, ибо он представляет собой ареал их взросления и жизнедеятельности. Выше были описаны характеристики изученных микрогородов, которые в совокупности дают представление о них как о факторе социализации.

Микрогород представляет собой зону ближайшего развития в первую очередь подрастающих поколений по Л. С. Выготскому. Как зона ближайшего развития микрогород, включая в себя взрослых, старших и более компетентных сверстников, определяет пространство развития детей, подростков, юношей, девушек, отчасти молодежи в границах от актуального до потенциального уровня.

В процессе взросления и жизнедеятельности детей, подростков, юношей, девушек – жителей микрогорода благодаря его описанным выше характеристикам происходит освоение ими ряда выделенных американским педагогом У. Бронфенбреннером микросистем социализации (деятельностей, ролей, межличностных отношений и пр.). Затем или порой одновременно они осваивают некоторые мезосистемы социализации (отношение между ребенком и его домом,

школой, группами сверстников, а у более старших – между семьей, работой, социальными активностями и пр.) [10].

Социализация в микрогороде происходит в огромной степени под влиянием традиционного механизма. Он представляет собой усвоение человеком норм, эталонов, стереотипов, взглядов и пр., которые характерны для его семьи и ближайшего окружения. Их усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью некритического восприятия, т. е. действуют такие психологические механизмы как импринтинг, экзистенциальный нажим, подражание, идентификация. Институциональный, стилизованный и межличностный механизмы

социализации в микрогороде «пронизаны» влиянием традиционного и играют, как правило, довольно ограниченную роль.

Социализация содержательно и стилистически во многом определяется бытовыми в микрогороде сложившимися за очень много лет имплицитными концепциями личности и воспитания, т. е. тем, какой тип личности одобряется и поддерживается сообществом жителей на неосознаваемом уровне и какими способами его следует формировать. Имплицитные концепции определяют, видимо, устойчивость в передаче паттернов поведения и способов оценки окружающей действительности от поколения к поколению.

Список источников

1. Мудрик А. В. Социализация человека: учебное пособие – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2011. – 624 с.
2. Мудрик А. В. Малый город: три в одном // Воспитание в социокультурной реальности малого города: векторы развития и ресурсы: Сборник научных статей. – Тверь, 2015. – С. 11–15.
3. Гречухин В. Мышкин. Малый город в большом туризме. – М.: Книжный мир, 2017. – 224 с.
4. Никитский М. В. Социальный климат малых городов России // Вестник ПСТГУ. Серия IV: Педагогика. Психология. – 2010. – Вып. 2(17). – С. 57–67.
5. Штейнбах К. Э., Еленский В. И. Психология жизненного пространства. – СПб.: Речь,

2004. – 239 с.
6. Черноушек М., Китаев-Смык Л. А. Психология жизненной среды. – М.: Мысль, 1989. – 174 с.
7. Парк Р. Городское сообщество как пространственная конфигурация и моральный порядок // Социологическое обозрение. – 2006. – Т. 5, № 1. – С. 11–18.
8. Тённис Ф. Общность и общество: основные понятия чистой социологии. – СПб.: Владимир Даль, 2002. – 452 с.
9. Пригожин А. И. Вот пришла ЭВМ // Знание – сила. – 1986. – № 10. – С. 8–12.
10. Urie Bronfenbrenner. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. – Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979. – 349 p.

References

1. Mudrik, A. V., 2011. Socialization of Man: Study Guide. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: MODEK Publ., 624 p. (In Russ.)
2. Mudrik, A. V., 2015. Small town: three in one. Education in the sociocultural reality of a small town: vectors of development and resources. Collection of scientific articles. Tver, pp. 11–15. (In Russ.)
3. Grechukhin, V. A., 2017. Myshkin. Small town in big tourism. Moscow: Book World, Publ. 224 p. (In Russ.)
4. Nikitsky, M. V., 2010. Social climate in

- russian small towns (some social-pedagogical features of russian province). St. Tikhon's University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology, no 2(17), pp. 57–67. (In Russ.)
5. Steinbach, K.E., Elensky, V. I., 2004. Psychology of life space. Saint Petersburg: Speech Publ., 239 p. (In Russ.)
6. Czernousek M., Kitaev-Smyk L., 1989. A. Psychology of Life Environment. Moscow: Thought Publ., 174 p. (In Russ.)
7. Park, R., 2006. Urban Community as a Spatial Configuration and Moral Order. Sociological review, vol. 5, no. 1, pp. 11–18. (In Russ.)

8. Tönnies, F., 2002. Community and Society: (In Russ.)
Basic Concepts of Pure Sociology. Saint Petersburg: Vladimir Dal' Publ., 452 p. (In Russ.)
9. Prigozhin, A. I., 1986. Here came the computer. Knowledge is power, no. 10, pp. 8–12.
10. Urie, Bronfenbrenner, 1979. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University Press, 349 p. (In Eng.)

Информация об авторе

А. В. Мудрик, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, профессор кафедры социальной педагогики и психологии, Институт педагогики и психологии, Московский педагогический государственный университет, amudrik@yandex.ru, ORCID <http://orcid.org/0000-0003-0410-9487>, Москва, Россия

Information about the author

Anatoly V. Mudrik, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences, Professor of the Department of Social Pedagogy and Psychology, Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow State Pedagogical University, amudrik@yandex.ru, ORCID <http://orcid.org/0000-0003-0410-9487>, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 10.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.03.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 10.03.2025
Approved after reviewing 25.03.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 372.879.6

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.02

Формирование поликультурной компетентности старшеклассников в рамках физического воспитания

Адольф Владимир Александрович¹, Ситничук Сергей Сергеевич¹

¹ Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, Красноярск, Россия

Аннотация. В статье анализируется проблема формирования поликультурной компетентности старшеклассников в рамках физического воспитания. Обоснована актуальность данного направления в условиях глобализации и роста межкультурных взаимодействий. На основе теоретического анализа психолого-педагогических источников уточнено понятие поликультурной компетентности, определена ее структура и критерии сформированности. В рамках педагогического эксперимента разработана и апробирована программа формирования поликультурной компетентности средствами физической культуры.

Целью статьи является обоснование возможностей физического воспитания для формирования поликультурной компетентности старшеклассников, а также разработка и апробация программы, направленной на развитие толерантности, межкультурного взаимодействия и уважения к культурному многообразию среди обучающихся.

Исследование основано на междисциплинарном подходе, включающем теоретический и эмпирический анализ. В рамках исследования использовался культурологический подход, рассматривающий физическое воспитание как элемент социального и культурного развития личности; компетентностный подход, предполагающий формирование у обучающихся ключевых умений, навыков и опыта межкультурного взаимодействия через образовательные практики; деятельностный подход, в основе которого лежит включение обучающихся в активные формы физического воспитания, способствующие развитию коммуникативных и социальных компетенций.

В результате проведенного исследования подтверждено, что физическое воспитание является результативным инструментом формирования поликультурной компетентности, так как включает элементы межкультурного взаимодействия, командной работы и воспитания толерантности. Разработана и апробирована программа, интегрирующая поликультурные аспекты в физическое воспитание, что позволило повысить осведомленность обучающихся о культурных традициях разных народов (прирост до 88 % в экспериментальной группе), а также снизить уровень конфликтности и улучшить навыки коллективной работы. Выявлено, что систематическое включение поликультурных элементов в физическое воспитание способствует более глубокому восприятию культурного многообразия и формированию позитивного отношения к нему.

Ключевые слова: поликультурная компетентность; физическое воспитание; старшеклассники; программа; межкультурное взаимодействие

Для цитирования: Адольф В. А., Ситничук С. С. Формирование поликультурной компетентности старшеклассников в рамках физического воспитания // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 16–25. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.02>

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства Просвещения Российской Федерации в рамках Государственного задания №073-00017-24-03 ПР. Тема: Теоретико-методические основы и практические аспекты развития инклюзивного образования в поликультурной образовательной среде региона.

Scientific article

Formation of Multicultural Competence of high School Students Within the Framework of Physical Education

Vladimir A. Adolf¹, Sergei S. Sitnichuk¹

¹Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article analyzes the problem of developing high school students' multicultural competence within the framework of physical education. The relevance of this direction is substantiated in the context of globalization and increasing intercultural interactions. Based on a theoretical analysis of psychological and pedagogical sources, the concept of multicultural competence is clarified, and its structure and criteria for formation are determined. Within the framework of a pedagogical experiment, a program for developing multicultural competence through physical education was designed and tested.

The aim of the article is to justify the potential of physical education in fostering multicultural competence among high school students, as well as to develop and test a program aimed at promoting tolerance, intercultural interaction, and respect for cultural diversity among students.

The study is based on an interdisciplinary approach, including theoretical and empirical analysis. The research employs, a cultural approach, which considers physical education as an element of social and cultural development of the individual. A competency-based approach, which involves developing key skills, abilities, and experiences of intercultural interaction through educational practices. An activity-based approach, which emphasizes engaging students in active forms of physical education that foster communicative and social competencies.

The research confirms that physical education is an effective tool for developing multicultural competence, as it includes elements of intercultural interaction, teamwork, and fostering tolerance. A program integrating multicultural aspects into physical education was developed and tested, leading to an increase in students' awareness of the cultural traditions of different nations (up to 88% in the experimental group), a reduction in conflict levels, and improved teamwork skills. It was revealed that the systematic inclusion of multicultural elements in physical education contributes to a deeper understanding of cultural diversity and the formation of a positive attitude toward it.

Keywords: multicultural competence; physical education; high school students; program; intercultural interaction

For citation: Adolf, V. A., Sitnichuk, S. S., 2025. Formation of multicultural competence of high school students within the framework of physical education. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 16–25. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.02>

Funding. This research work is fulfilled within the State Order of the Ministry of Education of Russian Federation (theme No 073-00017-24-03 PR. Topic. Theory and Methodical Basis and Pragmatical Aspects of Inclusive Education Development in Regional Policultural Educational Environment.

Введение. Постановка проблемы. Современная система образования сталкивается с необходимостью подготовки обучающихся старших классов к организации

деятельности в поликультурном обществе, где представители разных культурных групп взаимодействуют в самых разных сферах. В этих условиях формирование поликультурной компетентности у них становится важной педагогической задачей [1].

Физическое воспитание представляет собой значимую образовательную область, способствующую развитию таких качеств, умений и способностей, как взаимодействие в команде, толерантность, уважение [2]. Однако традиционно физическое воспитание рассматривается преимущественно как процесс, направленный на укрепление здоровья и физического развития, что приводит к недостаточно полному обоснованию, выявлению и внедрению средств физического воспитания, направленных на развитие поликультурного взаимодействия в рамках этого процесса. Поэтому изучение возможностей внедрения поликультурных элементов в процесс физического воспитания является актуальным направлением педагогических исследований, способных внести вклад в подготовку старшеклассников к активной и гармоничной жизни в поликультурной среде.

Поликультурная компетентность определяется как способность уважать культурные различия, понимать ценности других культур и конструктивно взаимодействовать с представителями разных этносов [3]. Однако на практике процесс ее формирования проходит неоднозначно, так как сталкивается с недостаточной интеграцией поликультурных аспектов в образовательный процесс, проявлением культурных стереотипов или неосознанных предубеждений. В этой связи нами акцентируется внимание на разработке и апробации программы формирования поликультурной компетентности обучающихся старших классов средствами физического воспитания.

Физическое воспитание как процесс организации активной физической деятельности сочетает в себе элементы командного взаимодействия, уважения к культурному

многообразию, развитие навыков сотрудничества. Спортивные и физкультурные занятия часто предполагают коллективную деятельность, требующую взаимодействия с разными людьми, что развивает коммуникативные навыки и учит эффективному межкультурному общению [4]. Спортивные и физкультурные занятия базируются на принципах честной игры, уважения к соперникам, взаимопомощи и командной работы, создавая условия для знакомства с различными национальными традициями и формирования уважительного отношения к ним. Национальные виды спорта и традиционные игры позволяют обучающимся познакомиться с культурными ценностями разных народов, тем самым расширяя их кругозор и способствуя преодолению стереотипов [5]. В процессе командных игр и соревнований обучающиеся учатся принимать различия, взаимодействовать с представителями разных культур и работать на общий результат [6]. Занятия физическими упражнениями в значительной степени опираются на невербальную коммуникацию – жесты, мимику, телодвижения. Это особенно важно в поликультурной среде, где языковой барьер может затруднять традиционные формы общения. Взаимодействие через движения способствует пониманию без слов, развивая навыки интуитивного восприятия и межкультурной эмпатии [7].

Таким образом, средства и методы физического воспитания являются результативным инструментом для гармонизации межкультурных отношений среди обучающихся.

Цель статьи. Разработка и апробация педагогической программы, направленной на формирование поликультурной компетентности старшеклассников в рамках физического воспитания.

Обзор научной литературы по проблеме. Современный мир характеризуется глобализацией, ростом миграционных потоков и интенсивными межкультурными контак-

тами. В этих условиях поликультурная компетентность становится необходимым условием успешной социализации человека, его профессиональной и личностной самореализации [8]. Особенно важна она в сфере образования, где учителя и обучающиеся призваны обладать навыками межкультурного взаимодействия.

При анализе психолого-педагогических источников нами выявлено, что поликультурная компетентность рассматривается на стыке таких наук, как педагогика, социология, психология и культурология. Структура поликультурной компетентности характеризуется несколькими взаимосвязанными компонентами [9]. Когнитивный компонент – знание культурных норм, традиций, истории и особенностей разных народов. Аффективный компонент – толерантность, эмпатия, уважение к представителям других культур. Поведенческий компонент – способность к эффективному межкультурному взаимодействию, владение стратегиями межкультурной коммуникации, умение разрешать конфликты на основе диалога [10]. К функциям поликультурной компетентности можно отнести [9]:

- адаптационную – позволяет успешно интегрироваться в поликультурную среду;
- коммуникативную – способствует эффективному взаимодействию с представителями других культур;
- мировоззренческую – формирует у человека осознание культурного многообразия мира;
- регулятивную – обеспечивает толерантное поведение и уважение к культурным различиям.

Основываясь на анализе, мы уточняем для нашего исследования, что поликультурная компетентность – это совокупность знаний, умений, навыков, опыта и ценностных установок, обеспечивающих эффективное взаимодействие личности с представителями разных культур. В рамках образовательного процесса поликультурная компетентность рассматривается как одно

из важнейших условий успешной социализации обучающихся в глобализованном мире. Поликультурная компетентность формируется в процессе обучения и воспитания, а также через изучение культурного наследия разных народов, овладение иностранными языками, участие в поликультурных мероприятиях. Поликультурная компетентность – это ключевой фактор успешной интеграции личности в глобальное сообщество. Ее формирование необходимо для построения толерантного общества, свободного от этнокультурных конфликтов. Физическое воспитание, как социально значимый процесс, может стать эффективным механизмом формирования таких компетенций. Обогащение физического воспитания поликультурным аспектом приобретает важное значение.

В США, Канаде, Австралии разработаны образовательные программы, которые включают в уроки физической культуры элементы культурных традиций, национальных игр и видов спорта, эти программы способствуют развитию навыков общения в многонациональной среде. В российских образовательных организациях также применяются элементы национальных игр и культурных мероприятий. Однако их использование носит эпизодический характер, и комплексные программы поликультурного воспитания пока не получили широкого распространения [11].

Сказанное позволяет нам утверждать, что интеграция поликультурных аспектов в физическое воспитание может способствовать успешному формированию поликультурной компетентности.

Методология и методы исследования. В ходе исследования использовались следующие методы: анализ психолого-педагогических источников по вопросам поликультурной компетентности и физического воспитания; сравнительный анализ существующих программ и методик; диагностика исходного уровня поликультурной компетентности у обучающихся с использо-

ванием анкетирования, тестирования и интервью; качественный и количественный анализ результатов. Методология и комплекс используемых методов обеспечивают объективность исследования и позволяют выявить эффективность предложенной программы по формированию поликультурной компетентности старшеклассников.

Результаты исследования. Обсуждение. С целью интеграции поликультурных аспектов в физическое воспитание нами была разработана программа, которая предусматривала повышение уровня осведомленности о культурных традициях разных народов, воспитание толерантности и готовности к межкультурному взаимодействию, снижение уровня конфликтности. Апробация программы происходила на базе средней школы города Красноярск, в эксперименте приняли участие обучающиеся 10-х классов. Контингент обучающихся, принявших участие в исследовании, представлял преимущественно разные культурные группы. Целью реализации программы являлось формирование у старшеклассников устойчивых навыков поликультурного взаимодействия посредством специально организованного процесса физического воспитания. Программа была рассчитана на 10 недель (20 занятий по 45 минут). Каждое урочное занятие и внеурочное мероприятие включало три основных блока.

Теоретический блок. Обсуждение культурных особенностей стран или народов, представленных в урочном занятии или внеурочном мероприятии. Изучение национальных видов спорта (например, татарская национальная борьба). Обсуждение ценностей и традиций уважительного взаимодействия.

Практический блок. Проведение физкультурно-оздоровительных мероприятий, моделирующих поликультурное взаимодействие (например, организация интернациональных команд для соревнований по спортивным играм). Включение национальных игр или упражнений, отражающих

культурное разнообразие. Формирование ситуаций, требующих от обучающихся проявления взаимопомощи и поддержки участников разных культур.

Рефлексивный блок. Анализ поведения и взаимодействия участников. Обсуждение эмоций и впечатлений, связанных с межкультурным взаимодействием. Формирование установок на уважение к культурному разнообразию.

Примерный перечень тематик, которые использовались в программе:

– «Национальные виды спорта». Изучение особенностей национальных видов спорта разных стран. Проведение мини-соревнований по одному из национальных видов спорта. Обсуждение опыта участия в новых видах спорта и возникающих эмоций.

– «Взаимодействие в поликультурной команде». Рассмотрение правил эффективного командного взаимодействия. Игры на командное взаимодействие. Анализ успешности взаимодействия и факторов, которые повлияли на командный дух.

– «Толерантность в спортивной деятельности». Понятие толерантности и ее значимость для успешного взаимодействия в поликультурной среде. Совместное выполнение упражнений на доверие и взаимопомощь. Обсуждение ситуаций, когда обучающиеся проявляли или не проявляли толерантность.

Для оценки уровня сформированности поликультурной компетентности нами использовались следующие критерии и соответствующие им показатели. Когнитивный критерий: знание основных культурных традиций и норм поведения разных народов, понимание значимости культурного многообразия, способность анализировать культурные различия без предвзятости. Поведенческий критерий: участие в мероприятиях, направленных на изучение и популяризацию культурного многообразия, активное взаимодействие в поликультурных командах, готовность принимать ли-

дерские роли при выполнении совместных задач, эмпатия к представителям других культур, уважительное отношение к культурным различиям, проявление терпимости и дружелюбия при межкультурном взаимодействии. Коммуникативный критерий: умение вести диалог на основе взаимного уважения, способность конструктивно решать конфликты в поликультурной среде, навыки вербального и невербального общения с учетом культурных особенностей.

Организация деятельности по оцениванию уровня сформированности компетентности осуществлялась следующим образом. Когнитивный критерий – тест на знание культурных традиций народов России и мира.

1. Какой праздник отмечается 21 марта в разных странах мира?

- а) День благодарения;
- б) Рождество;
- в) Навруз;
- г) Пасха.

2. Какие виды спорта распространены в Японии?

- а) хоккей и биатлон;
- б) сумо, дзюдо, кэндо;
- в) крикет и гольф;
- г) бейсбол и американский футбол.

3. В какой стране футбол является не просто спортом, а частью национальной культуры?

- а) Бразилия;
- б) Германия;
- в) Китай;
- г) Канада.

Оценивание: 0–2 балла – низкий уровень знаний; 3–4 балла – средний уровень; 5 баллов – высокий уровень.

Анкета «Поликультурная грамотность» (адаптация методики И. А. Зимней) [12]. Оцените утверждения по шкале от 1 до 5 (1 – полностью не согласен, 5 – полностью согласен).

1. Я знаю основные традиции народов, проживающих в моей стране.

2. Мне интересно узнавать о националь-

ных видах спорта других стран.

3. Я могу объяснить правила поведения в разных культурах.

4. Я считаю, что поликультурное общение важно для развития общества.

Оценивание: 4–5 баллов – высокий уровень; 3 балла – средний уровень; 1–2 балла – низкий уровень.

Обучающимся также предлагалось разрешить проблемные ситуации (например, «Как вы поступите, если в спортивной команде участники говорят на другом языке?»). Оценка осуществляется по шкале от 1 до 5 (1 – не может предложить решение, 5 – предлагает аргументированное решение).

В рамках поведенческого критерия оценивалось реальное поведение обучающихся в поликультурной среде, способность к взаимодействию, толерантность, уважительное отношение к представителям разных культур.

Фиксировались проявления уважения, сотрудничества, участие в совместных спортивных мероприятиях (оценка: 1 – игнорирует, 5 – активно поддерживает). Использовался метод самооценки (опросник Г. У. Солдатовой [13]), вопросы: «Как часто ты помогаешь одноклассникам другой национальности?» (по шкале от 1 до 5).

Проводилось оценивание учителем уважительного обращения, толерантности и отсутствия конфликтов на уроках физической культуры и в спортивных мероприятиях по шкале от 1 до 5.

Опросник «Толерантность и поведение в поликультурной среде» (методика Г. У. Солдатовой) [13]. Инструкция: отметьте свой ответ (1 – полностью не согласен, 5 – полностью согласен).

1. Я легко нахожу общий язык с людьми, которые принадлежат к другой культуре.

2. В спортивных соревнованиях важно учитывать культурные особенности участников.

3. Я считаю, что дружба возможна независимо от национальности.

Оценивание: 4–5 баллов – высокий уро-

вень; 3 балла – средний уровень; 1–2 балла – низкий уровень.

В рамках коммуникативного критерия оценивалась способность эффективно взаимодействовать с представителями разных культур, владение навыками межкультурной коммуникации. Проводилась диагностика уровня эмпатии (методика Мехрабиана, адаптация Бойко) [14]. Обучающимся предлагались вопросы, например: «Я легко нахожу общий язык с людьми другой культуры» (ответы от «полностью не согласен» до «полностью согласен»). Определялось, с кем обучающиеся предпочитают взаимодействовать (если выбирали только представителей своей культуры – низкий уровень коммуникативной компетентности). Обучающимся также предлагалось смоделировать ситуации (например, знакомство с иностранными гостями образовательной организации, обсуждение спортивных традиций разных стран) [15]. Критерии оценки: вежливость (способность слушать и открытость к диалогу). Оценивание: 1–2 балла – низкий уровень (затрудняется в общении, избегает контакта); 3 балла – средний уровень (общается, но допускает ошибки); 4–5 балла – высокий уровень (проявляет интерес, уважение, активность).

На констатирующем этапе исследования диагностировалось 50 обучающихся. Средний уровень знаний о культурных традициях показали 56 % обучающихся контрольной группы и 60 % обучающихся экспериментальной группы. Высокий уровень толерантности выявлен у 20 % обучающихся контрольной группы и 24 % обучающихся экспериментальной группы. Средний уровень – у 52 % контрольной и 56 % экспериментальной группы. Низкий уровень – у 28 % контрольной и 20 % экспериментальной группы. В контрольной группе было зафиксировано 8 конфликтных ситуаций за месяц, в экспериментальной – 7 ситуаций. В контрольной группе 40 % обучающихся справились с ситуациями межкультур-

ного взаимодействия, в экспериментальной – 44 %. Эти данные свидетельствуют о недостаточном уровне форсированности поликультурной компетентности, что подтвердило необходимость во внедрении программы.

На заключительном этапе эксперимента нами были получены данные, свидетельствующие о значительных изменениях в экспериментальной группе. Так, 88 % обучающихся экспериментальной группы показали высокий уровень знаний культурных традиций народов России и мира, в контрольной группе у 60 % обучающихся уровень знаний остался без изменений. В экспериментальной группе количество конфликтов сократилось на 71 %, у контрольной группы количество конфликтов снизилось всего на 12 %, в экспериментальной группе 76 % обучающихся активно участвовали в поликультурных мероприятиях, в контрольной группе только 44 % обучающихся демонстрировали активное участие. Педагогический эксперимент показал прирост уровня поликультурной компетентности у обучающихся экспериментальной группы на 47 %, а у контрольной – всего на 8 %.

Заключение. Проведенное исследование подтвердило значимость формирования поликультурной компетентности в условиях современного общества, требующего толерантного отношения к культурным различиям и навыков межкультурного взаимодействия. Установлено, что средства физического воспитания могут выступать мощным инструментом формирования поликультурной компетентности благодаря своим возможностям по организации совместной деятельности и командной работы. Реализованная программа продемонстрировала значительный прирост поликультурной компетентности учащихся экспериментальной группы. Основные изменения произошли в когнитивной и аффективной сферах, а также в межличностных взаимодействиях. Оценка уровня

сформированности поликультурной компетентности позволила объективно зафиксировать динамику изменений и оценить эффективность предложенной программы. Различия между контрольной и экспериментальной группами показали, что систематическое внедрение поликультурных элементов в занятия физической культурой способствует более быстрому и успешному развитию межкультурных компетенций.

Для успешного формирования поликультурной компетентности старшеклассников средствами физического воспитания мы рекомендуем проводить командные соревнования и игры, направленные на формирование навыков сотрудничества и взаимопомощи

между обучающимися разных культур; внедрять в уроки физической культуры специальные упражнения, которые знакомят обучающихся со спортивными традициями разных народов; обеспечивать уважительное отношение к культурным различиям и создавать условия для свободного выражения культурной идентичности учащихся физической культуры; проводить обсуждения ситуаций межкультурного взаимодействия, акцентируя внимание на значении толерантности и уважения, а также организовывать спортивные фестивали, посвященные различным культурам, с элементами демонстрации культурных традиций (например, танцы или национальные виды спорта).

Список источников

1. Вербицкий А. А., Рыбакина Н. А. Концепция школьного обучения и воспитания в контексте непрерывности образования // Научное обозрение. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2021. – № 2. – С. 3–16. DOI: 10.26653/2076-4685-2021-2-01.
2. Ситничук С. С., Рамазанов Р. Э. Роль наставника в формировании культуры здоровья и ЗОЖ детей и молодежи // Педагогика. – 2025. – Т. 89, № 2. – С. 79–86.
3. Титаренко И. Н. Межкультурная коммуникация в эпоху глобализации: толерантность или борьба за культурную идентичность // Научная мысль Кавказа. – 2011. – № 3(67). – С. 4–22.
4. Лесникова С. Л., Казакина Е. А. Дидактические и методические аспекты поликультурного образования в университете // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2 (99). – С. 152–154. DOI: 10.24412/1991-5497-2023-299-152-154.
5. Кошелева А. В. Физическая культура и спорт в системе социокультурной и межкультурной коммуникации // Современные научно-методологические тенденции развития спортивной индустрии: материалы научного семинара кафедры менеджмента и экономики спортивной индустрии им. В. В. Кузина (Москва, 14 октября 2020 г.). – М.: Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК), 2020. – С. 88–94.
6. Давыдова Н. А. Поликультурное воспитание младших школьников во внеурочной деятельности // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 106-1. – С. 100–102. – DOI: 10.18411/trnio-02-2024-28.
7. Ковалева Н. А. Воспитание поликультурной компетентности как педагогический феномен // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2015. – № 2 (62). – С. 88–92.
8. Яруллин А. Г. Социальные аспекты физической культуры и спорта // Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в аграрных вузах России: сборник научных трудов по материалам Национальной научно-практической конференции (Казань, 24–25 ноября 2022 г.) – Казань: Казанский государственный аграрный университет, 2022. – С. 553–555.
9. Кирсанова С. С. Формирование межкультурного взаимодействия учеников начальной школы // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 12. – С. 355–358.
10. Солдатова Г. У., Нестик Т. А., Рассказова Е. И., Дорохов Е. А. Психодиагностика технофобии и технофилии: разработка и апробация опросника отношения к технологиям для подростков и родителей // Социальная психология и общество. – 2021. – Т. 12, № 4. – С. 170–188.
11. Развитие инклюзивного образования в поликультурной образовательной среде региона: теория, методика, практика: коллективная монография / под общ. ред. В. А. Адольфа. – Красноярск, 2024.

12. Зимняя И. А. Психолого-педагогическая характеристика стратегического подхода и общей стратегии воспитания // Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография. Вып. 11. – Екатеринбург: [б.и.], 2019. – С. 36–47.

13. Руденко В. П. Воспитание уважения к культурным традициям в процессе фи-

зического воспитания. – Тюмень: ТюмГУ, 2016. – 280 с.

14. Селезнева Е. А. Компетентностный подход в современном образовании. – М.: Педагогика, 2012. – 305 с.

15. Banks J. A. An Introduction to Multicultural Education. – 6th ed. – Boston: Pearson Education, 2018. – 208 p.

References

1. Verbitsky, A. A., Rybakina, N. A., 2021. The concept of school education and upbringing in the context of lifelong learning. Scientific Review. Series 2: Humanities, no. 2, pp. 3–16. DOI: <https://doi.org/10.26653/2076-4685-2021-2-01> (In Russ., abstract in Eng.)

2. Sitnichuk, S. S., Ramazanov, R. E., 2025. The role of mentors in shaping a health culture and healthy lifestyle among children and youth. Pedagogy, no. 89 (2), pp. 79–86. (In Russ., abstract in Eng.)

3. Titarenko, I. N., 2011. Intercultural communication in the era of globalization: Tolerance or the struggle for cultural identity. Scientific Thought of the Caucasus, no. 3 (67), pp. 14–22. (In Russ., abstract in Eng.)

4. Lesnikova, S. L., Kagakina, E. A., 2023. Didactic and methodological aspects of multicultural education at university. World of Science, Culture, and Education, no. 2 (99), pp. 152–154. DOI: <https://doi.org/10.24412/1991-5497-2023-299-152-154>. (In Russ., abstract in Eng.)

5. Kosheleva, A. V., 2020. Physical culture and sport in the system of sociocultural and intercultural communication. Modern Scientific and Methodological Trends in the Development of the Sports Industry: Materials of the Scientific Seminar of the Department of Management and Economics of the Sports Industry named after V. V. Kuzin (Moscow, October 14). Moscow: Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism (SCOLIPE), pp. 88–94. (In Russ., abstract in Eng.)

6. Davydova, N. A., 2024. Multicultural upbringing of younger schoolchildren in extracurricular activities. Trends in the Development of Science and Education, no. 106-1, pp. 100–102. DOI: <https://doi.org/10.18411/trnio-02-2024-28>. (In Russ., abstract in Eng.)

7. Kovaleva, N. A., 2015. Education of multicultural competence as a pedagogical phenomenon. Bulletin of Kemerovo State University, no. 2 (62),

pp. 88–92. (In Russ., abstract in Eng.)

8. Yarullin, A. G., 2022. Social aspects of physical culture and sports. Topical Issues and Prospects for the Development of Physical Culture and Sports in Agricultural Universities of Russia: Collection of Scientific Papers of the National Scientific and Practical Conference (Kazan, November 24–25). Kazan: Kazan State Agrarian University Publ., pp. 553–555. (In Russ., abstract in Eng.)

9. Kirsanova, S. S., 2024. Formation of intercultural interaction among primary school students. Modern Pedagogical Education, no. 12, pp. 355–358. (In Russ., abstract in Eng.)

10. Soldatova, G. U., Nestik, T. A., Rasskazova, E. I., Dorokhov, E. A., 2021. Psychodiagnostics of technophobia and technophilia: Development and testing of a questionnaire on attitudes towards technology for adolescents and parents. Social Psychology and Society, no. 12 (4), pp. 170–188. (In Russ.)

11. Adolf, V. A., ed., 2024. Development of inclusive education in the multicultural educational environment of the region: Theory, methodology, practice: collective monograph. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev Publ. (In Russ.)

12. Zimnyaya, I. A., 2019. Psychological and pedagogical characteristics of the strategic approach and the general strategy of education. Terminology of Pedagogy and Education: Collective Monograph, vol. 11, pp. 36–47. Yekaterinburg. (In Russ., abstract in Eng.)

13. Rudenko, V. P., 2016. Educating respect for cultural traditions in the process of physical education. Tyumen: Tyumen State University Publ., 280 p. (In Russ.)

14. Selezneva, E. A., 2012. The competence-based approach in modern education. Moscow: Pedagogy Publ., 305 p. (In Russ.)

15. Banks, J. A., 2018. An Introduction to Multicultural Education (6th ed.). Boston: Pearson Education Publ., 208 p. (In Eng.)

Информация об авторах

В. А. Адольф, доктор педагогических наук, профессор, директор Института физической культуры, спорта и здоровья им. И. С. Ярыгина, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, adolf@kspu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>, Красноярск, Россия

С. С. Ситничук, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой теоретических основ физического воспитания, Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, sitnichukss@kspu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6618-5816>, Красноярск, Россия

Information about the authors

Vladimir A. Adolf, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Director of the Institute of Physical Culture, Sports and Health named after I. S. Yarygin, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, adolf@kspu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8959-5546>, Krasnoyarsk, Russia

Sergei S. Sitnichuk, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Head of the Department of Theoretical Foundations of Physical Education, Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, sitnichukss@kspu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6618-5816>, Krasnoyarsk, Russia

Статья поступила в редакцию 25.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 25.03.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 378.046.4

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.03

Гражданская самоидентичность в условиях нелинейности развития педагогической науки

Байханов Исмаил Баутдинович^{1,2}

¹ Чеченский государственный педагогический университет (ЧГПУ), Грозный, Чеченская Республика, Россия

² Центр родных языков и культур народов Российской Федерации РАО, Москва, Россия

Аннотация. В статье актуализируется проблема разработки структуры гражданской идентичности как компонента личностной сферы.

Цель статьи – обосновать и представить структуру гражданской самоидентичности как явления личностной сферы.

Методология. Автор опирается на методологическую основу, представленную системным и индивидуальным подходами. В соответствии с системным подходом гражданская самоидентичность рассматривается как системное образование, компоненты которого позволяют отразить весь спектр качеств и свойств личностной сферы, относящихся к данному явлению. Индивидуальный подход подчеркивает особенность гражданской самоидентичности, ее субъектный характер и зависимость от индивидуальных качеств и свойств каждой конкретной личности. Он также означает использование индивидуальной траектории для каждой личности в поддержке и сопровождении развития гражданской самоидентичности.

Для решения рассмотренной в статье проблемы автором определена актуальность проблемы, проанализировано ее состояние в современной науке, рассмотрена сущность понятий «идентичность» и «самоидентичность», предложена структура гражданской самоидентичности, позволяющая через компоненты (осознание принадлежности к определенному обществу, изучение прав и обязанностей, активную деятельность, развитие критического мышления, принятие и уважение многообразия мира, образование и саморазвитие, личное самоопределение) отразить сущность и взаимосвязи внутри данного понятия. Выявлены особенности гражданской самоидентичности как личностного качества.

Ключевые слова: самоидентичность; гражданская самоидентичность; структура гражданской самоидентичности; личностная сфера; нелинейность педагогики

Для цитирования: Байханов И. Б. Гражданская самоидентичность в условиях нелинейности развития педагогической науки // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 26–38. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.03>

Scientific article

Civic Self-identity in the Context of Nonlinear Development of Pedagogical Science

Ismail B. Baykhanov^{1, 2}

¹ Chechen State Pedagogical University, Grozny, Chechen Republic, Russia

² Center for Native Languages and Cultures of the Peoples of the Russian Federation RAE, Moscow, Russia

Abstract. The article actualizes the problem of developing the structure of civil identity as a component of the personal sphere.

© Байханов И. Б., 2025

The purpose of the article is to substantiate and present the structure of civil self-identity as a phenomenon of the personal sphere.

Methodology. The author relied on the methodological basis presented by the systemic and individual approaches. In accordance with the systemic approach, civil self-identity is considered as a systemic formation, the components of which allow reflecting the entire spectrum of qualities and properties of the personal sphere related to this phenomenon. The individual approach emphasizes the peculiarity of civil self-identity, its subjective nature and dependence on the individual qualities and properties of each specific person. It also means using an individual trajectory for each person in supporting and accompanying the development of civil self-identity.

To solve the problem considered in the article, the author determined the relevance of the problem, analyzed its state in modern science, the essence of the concepts of “identity” and “self-identity” is considered, a structure of civic self-identity has been proposed, which allows through components (awareness of belonging to a certain society, study of rights and responsibilities, active work, development of critical thinking, acceptance and respect for the diversity of the world, education and self-development, personal self-determination) to reflect the essence and interrelations within this concept. The features of civic self-identity as a personal quality have been revealed.

Keywords: self-identity; civic self-identity; structure of civic self-identity; personal sphere; nonlinearity of pedagogy

For citation: Baykhanov, I. B., 2025. Civic self-identity in the context of nonlinear development of pedagogical science. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 26–38. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.03>

Введение. Большое значение в современном информационном обществе приобретает гражданская самоидентичность, которая указывает на внимательное отношение личности к уровню собственной гражданской зрелости, способности ощущать себя активным членом социума, заинтересованным гражданином, переживающим за судьбу своей страны. Мы много говорим о гражданской идентичности современных членов общества, тогда как самоидентичность имеет более важное значение для уровня развития самой личности, поскольку отражает реальное отношение человека к гражданским правам и обязанностям, а также к активности в данной сфере. Не вызывает сомнений роль системы образования, в которой формируется и развивается личность, в сопровождении процесса формирования и развития гражданской самоидентичности, поэтому для современной педагогики данная проблема, на наш взгляд, представляет большой интерес и является недостаточно разработанной. Актуальность проблемы сопровождения и поддержки гражданской самоидентичности определя-

ется: 1) социальной важностью гражданской самоидентичности как компонента личностной сферы в условиях информационного общества; 2) сложностью самого явления гражданской самоидентичности как части личностной сферы; 3) недостаточной разработанностью научно-теоретических основ и практических технологий сопровождения процесса формирования гражданской самоидентичности.

Анализ состояния проблемы. Анализ зарубежных и отечественных научных исследований в области идентичности и самоидентичности личности показывает, что можно выделить следующие аспекты исследований идентичности и самоидентичности в различных научных направлениях: исследования видов отношений к самому себе, двух видов самосознания [1]; этнокультура как проявление гражданской идентичности (J. L. Lapum, A. Zabieliënė, В. П. Миничкина, Е. С. Руськина [2]; З. С. Жиркова [3]; И. С. Сухоруков [4]; Р. Р. Накохова, З. С. Кипкеева [5]); рассмотрение взаимоотношения идентификации и самореференции (Shoemaker,

2001); исследование региональных проблем в развитии гражданской самоидентичности (А. Б. Мейерманов, Г. С. Денисова, А. В. Денисова, Л. В. Намруева, И. И. Бойко, А. П. Долгова, В. Г. Харитонов); самоидентичность как «неаскриптивное обращение к себе» в трактовке Брука (Brook, 2001 [6; 7]); патриотизм как основное проявление гражданской идентичности (N. Miscevic, M. Moshe, P. Gomborg); рассмотрение признания и принятия гражданином многообразия и инклюзивности как основных явлений, сопровождающих жизнедеятельность многонационального и поликультурного общества (M. Y. Kabombwe, C. Mwanza); изучение взаимосвязи между практической деятельностью и формирующейся гражданской самоидентичностью (M. Yates и J. Youniss [8]); исследование роли общественных дисциплин в формировании гражданской самоидентичности (M. D. Miller [9]); осознанное соблюдение гражданских прав и обязанностей гражданами как основное проявление гражданской идентичности (R. T. Knowles); разработка различных технологий формирования гражданской самоидентичности в образовательных учреждениях (F. M. Hess, J. G. Gimpel и J. E. Schuknecht, S. Gilardi, E. Lozza); изучение процесса глобализации гражданской самоидентичности, выводящей на первый план глобальные проблемы современности – изменение климата, глобальная бедность, соблюдение прав человека, решение которых объединяет людей по всему миру (R. Rachmadtullah, H. Syofyan, R. Rasmitadila); изучение зарубежного опыта сопровождения процесса формирования гражданской самоидентичности (И. В. Кожанов [10]); активная гражданская позиция как проявление гражданской идентичности и ее формирование в образовательном процессе (С. Kaumba); влияние глобализации на формирование гражданской самоидентичности (И. Г. Белякова [11]) и многие другие направления.

Таким образом, мы можем сделать вывод

о том, что в зарубежной и отечественной научной литературе гражданская идентичность и самоидентичность достаточно активно исследуются, но выводы, которые мы встречаем в этих исследованиях, связаны, в основном, с объединением в решении глобальных проблем современности, а также с этнокультурными моментами. Отметим также, что отечественное направление исследований в данной области во многом связано с системой образования, которая предлагает специальные технологии формирования и развития гражданской идентичности и самоидентичности. Так, например, М. С. Жилинская и Е. А. Иванова [12] выявили методы, которые оказывали наибольшее влияние на формирование гражданской идентичности. Е. А. Тебенькова, Н. П. Несговорова и В. Г. Савельев обосновывают необходимость использования игровых форм формирования гражданской идентичности [13]. В исследованиях Н. Л. Кольчиковой обосновано, что «методы воспитания гражданской идентичности необходимо дифференцировать по возрастным группам, связывая это с разной возрастной степенью восприимчивости подрастающего поколения к изменениям политической ситуации в Российской Федерации» [14, с. 37–41]. Н. И. Кашина, Е. Г. Пономарева и О. Н. Петровских полагают, что для формирования гражданской идентичности необходимо использовать концепцию универсальных учебных действий [15, с. 123–129]. Важность краеведческих мероприятий в формировании гражданской идентичности обосновывает в своих работах С. В. Огородникова [16]. Технологическую сторону процесса формирования и развития гражданской идентичности рассматривают в своих исследованиях М. Н. Горфина [17], Ж. С. Ретунская [18] и многие другие.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что проблематика рассматриваемого нами явления достаточно широка. Однако меняющиеся условия жизни, по мне-

нию многих авторов, требуют изменений даже в таких устоявшихся понятиях [5–15].

Анализ терминологического аппарата. Речь идет, прежде всего, о двух терминах – «гражданственность» и «идентичность» и как производное от этих двух терминов – «гражданская идентичность». Анализ научных источников по проблеме гражданской идентичности вообще показывает, что данный термин находится в междисциплинарном поле. Термин «идентичность» мы встречаем как в бытовой сфере, так и в серьезных философских исследованиях. Появление данного термина в психолого-педагогических науках связано, прежде всего, с исследованиями Э. Эриксона. В структуру идентичности ученый вводит «конституционную предрасположенность, особенности либидных потребностей, предпочитаемые способности, действенные защитные механизмы, успешные сублимации и осуществляющиеся роли» [19, с. 210].

Идентичность личности представляет собой динамическую совокупность характеристик и ролей человека, в соответствии с которой человека представляют и воспринимают другие люди. Самоидентичность является динамической совокупностью характеристик, принадлежностей, ролей, воспоминаний, по которой человек представляет и осознает себя сам. То есть *идентичность* – это то, как видят тебя окружающие, *самоидентичность* – это то, как видишь себя ты сам. Вопрос о том, что важнее для личности, здесь не стоит, потому что важны однозначно оба явления, первое – как залог успешности адаптации и социализации в обществе, второе – как условие саморазвития, но не всегда, поскольку личность может ощущать себя на определенном уровне и быть довольной тем, что она ощущает, не испытывая потребности в развитии. Потребность в развитии характерна только для определенного уровня развития личности и осознанности целей.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что, во-первых, единого представле-

ния о сущности понятия «гражданская самоидентичность» в современной науке не существует, в различных определениях авторы делают акцент на разнообразных гранях данного явления; во-вторых, чаще всего данное понятие идентифицируют с патриотизмом, а на самом деле его содержание гораздо глубже и обширнее; в-третьих, недостаточно внимания уделяется рассмотрению особенностей и технологий формирования гражданской идентичности учителя как специалиста, который отвечает перед обществом за подготовку молодежи к жизни и деятельности.

Цель статьи – рассмотреть понятие гражданской самоидентичности, обосновать и представить структуру гражданской самоидентичности как явления личностной сферы.

Методология и методы изучения. К решению любой проблемы мы всегда подходим с точки зрения определенных взглядов, подходов, которые разделяем и считаем эффективными для решения проблемы. Методологические подходы, используемые автором, позволяют определить тот фундамент, на котором строится высказываемая им точка зрения. В отношении явления гражданской самоидентичности мы уже говорили, что разделяем точку зрения ученых, которые полагают, что основой методологии формирования и развития гражданской идентичности является индивидуализация и индивидуальный подход, который открывает «практический путь для реализации идеи осуществления человеком своих гражданских прав: ценностный контекст раскрывается как в образовательных отношениях педагогов и детей, так и в их межличностных отношениях, так и в отношении обучающегося к самому себе» [20, с. 271]. (Е. А. Александрова). Мы полностью разделяем мнение Е. А. Александровой, которая полагает, что индивидуальный подход должен быть также одним из ведущих, поскольку без учета индивидуальных особенностей человека невозможно что-либо у него сфор-

мировать или развить. С. О. Буранок и соавторы полагают, что «изучение основных аспектов данной темы невозможно без обращения к междисциплинарным методам гуманитарных наук, разработанным в результате целого ряда “поворотов” в развитии современного гуманитарного знания, включая “антропологический”, “лингвистический”, “культурный”, призывающие изучать восприятие мира, поведение человека во всей совокупности социально-экономических, политических, культурных практик, принятых в изучаемом обществе в данное время» [21]. С. Г. Чухин в своих работах предложил использовать синтез интегративного, институционально-ценностного, политологического и системного подходов к организации формирования и развития гражданской индивидуальности (что, по мнению автора, близко к гражданской самоидентичности) [22].

Мы полагаем, что в рассмотрении проблем формирования и развития гражданской самоидентичности основным методологическим подходом является системный подход, поскольку именно системность является одной из основных черт постнеклассического этапа развития научного знания. *Системный подход* (В. П. Кузьмин, О. Е. Баксанский, И. Ф. Складов и др.) означает рассмотрение гражданской самоидентичности и процесса ее формирования и развития как систем различного уровня, что позволит обосновать, в чем состоит сущность явления и обозначить внутренние связи в его компонентном составе. В соответствии с междисциплинарным подходом в рассмотрении гражданской идентичности используются достижения самых разных наук и научных направлений, что позволяет создать комплексную картину явления. Системность в рассмотрении гражданской самоидентичности означает признание ее особенного компонентного состава, обусловленного ее спецификой, а также признание важности связей между компонентами.

Таким образом, на наш взгляд, *методологической основой* в рассмотрении гражданской идентичности учителя и особенностей ее развития являются *индивидуальный и системный подходы*, которые соответствуют современному этапу развития науки, типу научной рациональности и являются обязательными компонентами современной научной картины мира в эпоху информационного общества.

Результаты исследования. В условиях постнеклассического этапа развития науки, когда развитие любого объекта или явления характеризуется отсутствием четких границ, мы говорим о нелинейности педагогики как органической части современного научного знания. Как известно, для постнеклассического этапа развития науки характерны представления о сложности природных систем, о цельности и неразрывности компонентов системы, определенной условности выделения этих компонентов. Современное научное знание соотносит развитие саморганизирующихся объектов с проблемой места и роли человека, а научная картина мира дополняется представлениями об органической включенности человека в целостный космос и о соразмерности человека как результата космической эволюции породившему его миру. То есть человек – главный объект и, одновременно, глобальный субъект развития научного знания.

Для постнеклассического этапа науки характерны принципы стохастичности, вероятности, поливариантности, нестабильности. На этом этапе наука отказывается от жесткой однозначной линейной детерминации всех процессов и принципов классической рациональности, что означает переход от понимания истины как процесса пассивного отражения характеристик объекта к признанию динамического характера внешней реальности, которая зависит от системы отсчета, позиции субъекта и его свойств. Все это усиливается идеями самоорганизации и саморазвития в сложных системах различной природы – от биофи-

зических до социально-экономических. «Постнеклассика» – это качественно новое, интерактивное состояние человеческого знания, специфическая междисциплинарная методология которого основана на синергетическом фундаменте «нелинейности», предложенном Г. Хакеном, И. Пригожиным и их последователями. В соответствии с семью основными принципами синергетики, которые действуют в педагогических системах, различают два принципа Бытия, характеризующие фазу «порядка», стабильного функционирования системы, ее жесткую онтологию, прозрачность и простоту описания, и пять принципов Становления (В. Г. Буданов), представляющих фазу трансформации, обновления системы, прохождение ею последовательно всех стадий путем гибели старого порядка, хаоса испытаний альтернатив и рождения нового порядка. Одним из таких принципов является *принцип нелинейности*.

Если рассмотреть, как трактуется *нелинейность, нелинейные процессы, нелинейное развитие* и т. д. в гуманитарных науках, то это, прежде всего – возможность множества путей развития, многообразие вариантов и траекторий. Для предыдущего этапа развития педагогических систем была характерна линейная организация, при которой этапы следовали один за другим, выстроенные в соответствии с господствовавшей знаниевой парадигмой, был четкий алгоритм. Нелинейность в педагогике трактуется по-разному. Так, например, нелинейность у В. Г. Мозгота определяется следующим образом: «Нелинейность образовательной системы проявляется как в множественности педагогических приемов, различных методологических подходов, детально изученных в литературе вопроса, так и в самих подходах, основанных на сочетании общего и единичного; качественного и количественного; интегрального и дифференцированного, т. е. органично включающих признаки категорий “хаоса” и “порядка”» [23, с. 122]. По мнению В. В. Маткина,

«нелинейность – это многовариантность и непредсказуемость перехода системы из одного состояния в другое» [24, с. 97]. В. А. Игнатова полагает, что нелинейность присутствует в формулировках педагогических законов [25]. По мнению Т. И. Шамовой, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибановой, синергетика «учит видеть мир нетрадиционно, нелинейно» [26, с. 252]. Более полно раскрывает сущность нелинейности в педагогике через тайны «нелинейного мышления» Б. А. Мукушев: «Нелинейное мышление характеризуется осознанием изменчивости, противоречивости, многовариантности, структурности и иерархичности явлений и процессов, происходящих в окружающем нас мире. Мыслить нелинейно означает проявлять способность к разностороннему подходу к изучению объектов и явлений, воспринимать их в контексте диалектического развития и взаимосвязи» [27, с. 17]. В отечественной науке вклад в формирование понимания нелинейного мышления внесли В. И. Арнольд, В. И. Аршинов, А. М. Жаботинский, Ю. А. Жданов, Ю. А. Данилов, С. П. Курдюмов, Е. Н. Князева и др.

На наш взгляд, *нелинейность* в педагогике, прежде всего, напрямую связана с индивидуальными траекториями обучения и развития. Наличие множества путей развития ставит личность перед выбором, сделав который, она приобретает бесценный опыт, который выводит ее на качественно более высокий уровень развития. Преимущество нелинейности состоит не только в возможности осуществления личностью выбора на основе системы своих личностных смыслов, но и в приобретении опыта выбора траектории своего дальнейшего развития.

Естественно, что выбор пути развития личность делает в соответствии с системой своих личностных смыслов, то есть того, что важно для данной конкретной личности. Эта система личностных смыслов, установок, формирующая мировоззрение личности, связана с понятием *гражданской*

самоидентичности.

Гражданская самоидентичность представляет собой многокомпонентное явление,

структуру которого мы представили на рисунке 1. Рассмотрим указанные компоненты более подробно.



Рис. 1. Структурные компоненты гражданской самоидентичности

Осознание собственной принадлежности к своей стране, к сообществу, к которому личность имеет непосредственное отношение, может быть сформировано посредством формирования системы ценностей, разделение которых относит личность к определенному обществу; овладения традициями, которые характерны для данного общества; изучения истории своего народа, региона, страны; овладения культурными нормами общества и изучения культуры сообщества, в котором существует личность, ее осознания, принятия и трансляции всем окружающим.

Изучение прав и обязанностей личностью также ведет ее к формированию гражданской самоидентичности, которая складывается в процессе ознакомления с Конституцией страны как основным законом, со всем массивом законов, по которым живет данное сообщество, с нормами законодательства, которые приняты в данном обществе и являются обязательными для

соблюдения. В результате овладения всеми вышеуказанными знаниями у личности появляется чувство уверенности, подкрепляемое знанием основных законов, которые позволяют человеку вести законопослушную деятельность и тем самым участвовать в формировании благоприятной для всех членов сообщества среды жизнедеятельности.

Одним из важнейших компонентов гражданской самоидентичности является *активное участие в жизни общества*, поскольку именно активность позволяет личности проявлять себя в обществе. Можно быть членом общества, не проявляя активности, но ощущать свою гражданскую самоидентичность в полной мере невозможно без участия в различных социальных процессах, таких как различные акции, деятельность общественных организаций, выборы, волонтерская деятельность и т. д. Такая активность позволяет личности ощутить себя участником всех социальных процес-

сов в обществе, использовать свой опыт, свои знания, умения, навыки, проявить свою компетентность в необходимых обществу действиях.

Современный этап развития общества характеризуется огромными потоками информации, с которыми взаимодействует личность. Эта информация имеет как конструктивный, так и деструктивный характер, что совершенно четко должна дифференцировать личность в интересах собственного поступательного развития. В связи с этим остро встает вопрос о наличии критического мышления у современной личности, которое включает способность собирать и анализировать информацию, делать определенные выводы о ее содержании, прогнозы о возможном развитии событий, на основе этого принимать определенные решения об отношении к информации, о своих действиях, о действиях других членов общества. При принятии решений особое значение имеет умение принимать во внимание и учитывать точки зрения других личностей, которые могут смотреть на мир иначе, видеть другие грани процессов, объектов и явлений. Современная личность должна понимать, что ее мнение о чем-либо не может быть единственно верным в информационную эпоху, которая свидетельствует о плюрализме мнений, о многообразии мира, о сложности информационных потоков. Критическое мышление – это обязательное требование для формирования гражданской самоидентичности как возможность осознать свое существование в различных условиях.

Критическое мышление подводит нас к еще одному важному компоненту, который с ним тесно связан – уважению к многообразию во всех областях жизнедеятельности. Современная жизнь настолько многообразна, что без принятия этого многообразия невозможно существовать и действовать. Сюда же относится и принятие многообразия окружающего мира,

современной картины мира, компоненты которой выстраиваются у каждой личности по-разному. Результатом принятия многообразия окружающего мира является формирование уважения к иным традициям, к вероисповеданиям, к мнениям других людей, к другим культурам. Речь идет не просто о толерантности, а об искреннем уважении и принятии того, что личность может не разделять и не поддерживать, относясь к этому сознательно. На наш взгляд, принятие существования чего-то другого как возможного, реального и имеющего полное право на существование и уважение – это один из показателей высшего уровня развития личности в современном мире. Такие условия ставит перед личностью информационное общество. Изучение другой культуры всегда выводит личность на новый уровень, обогащает, делает ее более разнообразней и интересной, более того, при изучении другой культуры идет процесс сравнения нескольких культур, поскольку культурный фон, в котором существует личность, всегда многообразен, а личность становится проводником собственной культуры, отстаивая ее идеалы, храня традиции, проповедуя достижения. В этом взаимодействии на перекрестке культур личность имеет возможность проявить гражданскую самоидентичность, ощущая себя носителем и проводником своей культуры и соучастником развития других культур в мировом культурном процессе. Таким образом, уважение к многообразию приводит личность к осознанию собственной идентичности на фоне признания идентичности других личностей.

Особое значение в формировании гражданской самоидентичности имеют *образование и саморазвитие личности*. Образование включает обучение, воспитание и развитие личности, в ходе которых личность овладевает всеми необходимыми компетенциями и приобретает компетентность, которая выводит ее на новый уровень. Коммуникативные процессы, в которых

участвует личность в ходе своей жизнедеятельности, также имеют значение для ее развития. Расширение кругозора, которое происходит при взаимодействии личности с информационным полем, позволяет ей глубже осознавать себя и свою значимость при понимании того, какое количество проблем может решать личность благодаря своей компетентности.

Осознание своей принадлежности к определенной стране или сообществу, знание прав и обязанностей, реализация этих прав и обязанностей в деятельности, критическое отношение к действительности, понимание многообразия мира в результате образования и саморазвития способствуют самоопределению личности, которое является еще одним выделяемым нами компонентом в структуре гражданской самоидентичности. По нашему мнению, *самоопределение личности* – это первый шаг к осознанию своей самоидентичности, особенно если речь идет о гражданской самоидентичности, поскольку именно самоопределение личности связано с установлением и укреплением определенных личностных ориентиров, с формированием личностных убеждений и системы ценностей личности, которые напрямую связаны с личностными смыслами. Система ценностей личности формирует особую картину мира конкретного человека, исходя из которой человек осуществляет все свои действия и всю жизнедеятельность.

Считаем необходимым отметить, что когда мы говорим о формировании и развитии гражданской самоидентичности, необходимо учитывать следующие *особенности*:

- учитывая психологические механизмы рассматриваемого явления, мы можем говорить только о педагогическом сопровождении, поддержке и стимулировании процесса формирования гражданской самоидентичности, поскольку мы никогда не можем до конца объективно определить глубину и степень самоосознания своей граждан-

ственности личностью – это невозможно с точки зрения особенностей психологических процессов в личностной сфере;

- глубину и степень осознанности конкретной личности в гражданской сфере достаточно сложно установить, поскольку невозможно получить до конца объективные данные о том, как на самом деле размышляет и что думает об этом конкретная личность, это могут быть достаточно сильные с гражданской точки зрения внешние проявления, но что происходит в этот момент в личностной сфере на самом деле – определить не представляется возможным;

- очень важно любыми способами стимулировать личность к осознанию и анализу самоидентичности, поскольку любой самоанализ – это путь к новым вершинам в развитии личности, к новому ее качеству;

- потенциал педагогической науки в сопровождении и поддержке процесса формирования гражданской самоидентичности используется, на наш взгляд, недостаточно.

Заключение. Все, что связано с самоосознанием личности, всегда представляет сложность в плане измерения и диагностики, поскольку подразумевает проникновение в сферу, в которую другой человек физически не может проникнуть; практики измерения и аналитики полученных результатов представляют здесь большую сложность. В условиях нелинейной педагогики, когда перед личностью открываются различные пути развития, ее выбор всегда зависит от качества личности, от осознания, что именно необходимо личности, какие пути развития приведут ее к качественно новому состоянию. Поэтому индивидуальные траектории развития в системе образования являются оптимальными, а индивидуальный подход обеспечивает использование именно тех технологий и методик развития, которые эффективны для данной личности.

Список источников

1. *Kant I.* Critique of Pure Reason (trans. P. Guyer and A. W. Wood). – Cambridge University Press, 1998. – 798 с.
2. *Миничкина В. П., Руськина Е. С.* Эпос как фактор формирования этнической идентичности личности (на примере Республики Мордовия) // Финно-угорский мир. – 2019. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/epos-kak-faktor-formirovaniya-etnicheskoy-identichnosti-lichnosti-na-primere-respubliki-mordoviya> (дата обращения: 16.02.2025).
3. *Жиркова З. С.* Формирование этнической идентичности учащихся средствами образования // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnicheskoy-identichnosti-uchaschihsya-sredstvami-obrazovaniya> (дата обращения: 16.02.2025).
4. *Сухоруков И. С.* Формирование этнокультурной идентичности детей и молодежи в условиях возрождения русского мира // Берегиня.777.СОБА. – 2016. – № 2 (29). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnokulturnoy-identichnosti-detey-i-molodezhi-v-usloviyah-vozhrozhdeniya-russkogo-mira> (дата обращения: 16.02.2025).
5. *Накохова Р. Р., Кипкеева З. С.* Формирование этнической идентичности у младших школьников средствами этнокультурного наследия // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2012. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnicheskoy-identichnosti-u-mladshih-shkolnikov-sredstvami-etnokulturnogo-naslediya> (дата обращения: 16.02.2025).
6. *Brook A.* Kant, self-awareness and self-reference // Self-reference and Self-awareness. – 2001. – P. 9–30.
7. *Brook J. A.* Imagination, possibility, and personal identity // American Philosophical Quarterly. – 1975. – Vol. 12, № 3. – P. 185–198.
8. *Yates M., Youniss J.* Roots of civic identity. – Cambridge: Cambridge University Press, 1999. – 283 p.
9. *Miller M. D.* Civic identity development: a study of how students conceptualize and operationalize civic engagement at an independent school // Ann Arbor. – 2009. – P. 229–233.
10. *Кожанов И. В.* Зарубежный опыт формирования гражданской идентичности личности // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 9. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-formirovaniya-grazhdansko-y-identichnosti-lichnosti> (дата обращения: 16.02.2025).
11. *Белякова И. Г.* Формирование гражданской идентичности в образовательной среде глобализирующегося пространства // Вестник ЧГАКИ. – 2017. – № 2 (50). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grazhdanskoy-identichnosti-v-obrazovatelnoy-srede-globaliziruyuschegosya-prostranstva> (дата обращения: 16.02.2025).
12. *Жилинская М. С., Иванова Е. А.* Особенности психолого-педагогических условий по отношению к процессу формирования российской гражданской идентичности у школьников // Междисциплинарные исследования: опыт прошлого, возможности настоящего, стратегии будущего. – 2021. – № 2. – С. 93–107.
13. *Тебенькова Е. А., Несоворова Н. П., Савельев В. Г.* Методическая система формирования гражданской идентичности младших школьников // Вестник Курганского государственного университета. – 2018. – № 3 (50). – С. 88–92.
14. *Кольчикова Н. Л.* Формирование этнической и российской идентичности в процессе литературного образования в национальной школе // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 37–41.
15. *Кашина Н. И., Пономарева Е. Г., Петровских О. Н.* Формирование основ гражданской идентичности у младших школьников средствами проектной деятельности // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 123–129.
16. *Огородникова С. В.* Модель формирования гражданской идентичности сельских школьников в музейно-педагогической деятельности // Ярославский педагогический вестник. – 2020. – № 1 (112). – С. 37–47.
17. *Горфина М. Н.* Формирование основ гражданской идентичности учащихся во внеурочной работе по истории // Эксперимент и инновации в школе. – 2014. – № 4. – С. 30–34.
18. *Ретунская Ж. С.* Формирование гражданской идентичности обучающихся второй ступени образования в условиях интеграции урочной и внеурочной деятельности // Перм-

ский педагогический журнал. – 2012. – № 3. – С. 39–44.

19. Эриксон Э. Х. Идентичность: юность и кризис: учеб. пособие / пер. с англ. [Андрева А. Д. и др.]; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – 2-е изд. – М.: Флинта [и др.], 2006. – 341 с.

20. Александрова Е. А., Барановские И. Стратегии формирования воспитывающей среды и методы воспитания подрастающего поколения // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2016. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-formirovaniya-vospityvayushey-sredy-i-metody-vospitaniya-podrastayushchego-pokoleniya> (дата обращения: 08.08.2024).

21. Буранок С. О., Токмакова П. Д. Подходы к формированию гражданской идентичности в образовательном процессе // Studia Humanitatis. – 2021. – № 3. – С. 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-formirovaniyu-grazhdanskoy-identichnosti-v-obrazovatel->

nom-protsesse (дата обращения: 08.08.2024).

22. Чухин С. Г., Левичев О. Ф. Основы духовно-нравственного воспитания школьников: учебное пособие для среднего профессионального образования. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 113 с.

23. Мозгот В. Г. Педагогическая синергетика и становление человека // Мир образования – образование в мире. – 2006. – № 2 (22). – С. 121–125.

24. Маткин В. В. Синергетический подход в педагогическом процессе // Начальная школа. – 2001. – № 7. – С. 97–98.

25. Игнатова В. А. Педагогические аспекты синергетики // Педагогика. – 2001. – № 8. – С. 26–31.

26. Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами. – М.: Академия, 2005. – 384 с.

27. Мукушев Б. А. Проблемы формирования нелинейного стиля мышления личности // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2009. – № 4. – С. 15–22.

References

1. Kant, I., 1998. Critique of Pure Reason (trans. P. Guyer and A. W. Wood). Cambridge University Press, 798 p. (In Eng.)

2. Minichkina, V. P., Ruskina, E. S., 2019. The epic as a factor in the formation of an individual's ethnic identity (on the example of the Republic of Mordovia). Finno-Ugric world, no. 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/epos-kak-faktor-formirovaniya-etnicheskoy-identichnosti-lichnosti-na-primere-respubliki-mordoviya> (accessed 02.16.2025). (In Russ.)

3. Zhirkova, Z. S., 2015. Formation of students' ethnic identity by means of education. Humanities, socio-economic and social sciences, no. 9. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnicheskoy-identichnosti-uchaschihsya-sredstvami-obrazovaniya> (accessed 02.16.2025). (In Russ.)

4. Sukhorukov, I. S., 2016. Formation of the ethnocultural identity of children and youth in the conditions of the revival of the Russian world. Bereginia.777.OWL, no. 2 (29). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnokulturnoy-identichnosti-detey-i-molodezhi-v-usloviyah-vozhrozhdeniya-russkogo-mira> (accessed 02.16.2025). (In Russ.)

5. Nakokhova, R. R., Kipkeeva, Z. S., 2012. Formation of ethnic identity among younger schoolchildren by means of ethnocultural heritage. Bulletin of the RUDN University. Series: Psychology and Pedagogy, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-etnicheskoy-identichnosti-u-mladshih-shkolnikov-sredstvami-etnokulturnogo-naslediya> (accessed: 02.16.2025). (In Russ.)

6. Brook, A., 2001. Kant, self-awareness and self-reference. Self-reference and Self-awareness, pp. 9–30. (In Eng.)

7. Brook, J. A., 1975. Imagination, possibility, and personal identity. American Philosophical Quarterly, vol. 12, no. 3, pp. 185–198. (In Eng.)

8. Yates, M., Youniss, J., 1999. Roots of civic identity. Cambridge: Cambridge University Press, 283 p. (In Eng.)

9. Miller, M. D., 2009. Civic identity development: a study of how students conceptualize and operationalize civic engagement at an independent school. Ann Arbor, pp. 229–233. (In Eng.)

10. Kozhanov, I. V., 2014. Foreign experience in the formation of a person's civil identity. Teacher education in Russia, no. 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarubezhnyy-opyt-formirovaniya>

ya-grazhdansko y-identichnost-lichnost (accessed 02.16.2025). (In Russ.)

11. Belyakova, I. G., 2017. Formation of civic identity in the educational environment of a globalizing space. Bulletin of CHGAKI, no. 2 (50). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grazhdanskoy-identichnosti-v-obrazovatelnoy-srede-globaliziruyushegosya-prostranstva> (accessed 02.16.2025). (In Russ.)

12. Zhilinskaya, M. S., Ivanova, E. A., 2021. Features of psychological and pedagogical conditions in relation to the process of forming Russian civic identity among schoolchildren. Interdisciplinary research: past experience, present opportunities, future strategies, no. 2, pp. 93–107. (In Russ.)

13. Tebenkova, E. A., Nesgovorova, N. P., Savelyev, V. G., 2018. Methodical system of formation of civic identity of younger schoolchildren. Bulletin of Kurgan State University, no. 3 (50), pp. 88–92. (In Russ.)

14. Kolchikova, N. L., 2013. The formation of ethnic and Russian identity in the process of literary education in the national school. Bulletin of the Buryat State University, no. 1, pp. 37–41. (In Russ.)

15. Kashina, N. I., Ponomareva, E. G., Petrovskikh, O. N., 2020. Formation of the foundations of civic identity among younger schoolchildren by means of project activities. Teacher education in Russia, no. 3, pp. 123–129. (In Russ.)

16. Ogorodnikova, S. V., 2020. Model of formation of civic identity of rural schoolchildren in museum and pedagogical activity. Yaroslavl Pedagogical Bulletin, no. 1 (112), pp. 37–47. (In Russ.)

17. Gorfina, M. N., 2014. Formation of the foundations of students' civic identity in extracurricular work on history. Experiment and innovation at school, no. 4, pp. 30–34. (In Russ.)

18. Retunskaya, J. S., 2012. Formation of the civic identity of students of the second stage of education in the context of integration of regular and extracurricular activities. Perm Pedagogical Jour-

nal, no. 3, pp. 39–44. (In Russ.)

19. Erickson, E. H., 2006. Identity: youth and crisis: study. manual, 2nd ed. Moscow: Flint Publ. [et al.]. 341 p. (In Russ.)

20. Alexandrova, E. A., Baranauskine, I., 2016. Strategies for the formation of an educational environment and methods of educating the younger generation. Izv. Sarat. University of New ser. Ser. Acmeology of education. Developmental psychology, no. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-formirovaniya-vospityvayushey-sredy-i-metody-vospitaniya-podrastayushego-pokoleniya> (дата обращения: 08.08.2024). (In Russ.)

21. Buranok, S. O., Tokmakova, P. D., 2021. Approaches to the formation of civic identity in the educational process. Studia Humanitatis, no. 3, p. 6. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-formirovaniyu-grazhdanskoy-identichnosti-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения: 08.08.2024). (In Russ.)

22. Chukhin, S. G., Levichev, O. F., 2024. Fundamentals of spiritual and moral education of schoolchildren: a textbook for secondary vocational education. 2nd ed., Revised and add. Moscow: Yuright Publishing House, 113 p. (In Russ.)

23. Mozgot, V. G., 2006. Pedagogical synergy and human formation. World of education – education in the world, no. 2 (22), pp. 121–125. (In Russ.)

24. Matkin, V. V., 2001. Synergistic approach in the pedagogical process. Elementary school, no. 7, pp. 97–98. (In Russ.)

25. Ignatova, V. A., 2001. Pedagogical aspects of synergetics. Pedagogy, no. 8, pp. 26–31. (In Russ.)

26. Shamova, T. I., Davydenko, T. M., Shibanova, G. N. 2005. Management of educational systems. Moscow: Academy Publ., 384 p. (In Russ.)

27. Mukushev, B. A., 2009. Problems of the formation of a non-linear style of individual thinking. Alma mater (Bulletin of Higher Education), no. 4, pp. 15–22. (In Russ.)

Информация об авторе

И. Б. Байханов, кандидат политических наук, доктор педагогических наук, доцент, Чеченский государственный педагогический университет, главный эксперт Центра родных языков и культур народов Российской Федерации РАО, rector@chspru.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9824-1889>, Грозный, Чеченская Республика, Россия

Information about the author

Ismail B. Baykhanov, Cand. Sci. (Political), Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Chechen State Pedagogical University, Chief Expert, Center for Native Languages and Cultures of the Peoples of the Russian Federation RAE, rector@chspu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9824-1889>, Grozny, Chechen Republic, Russia

Статья поступила в редакцию 20.02.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 20.02.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 37.013

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.04

Педагогические условия формирования безопасного поведения обучающихся

Косач Елена Владимировна¹¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. В связи с увеличением количества опасностей, угрожающих жизни и здоровью, государственный запрос к формированию безопасного поведения несовершеннолетних с каждым годом расширяется. Он отражен в таких документах, как «Стратегия комплексной безопасности детей в Российской Федерации до 2030 года», план основных мероприятий, проводимых в рамках «Десятилетия детства», указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» и др. Их содержание в сочетании с когнитивными особенностями современных детей направляет исследовательский поиск на аналитическое осмысление возможностей, педагогических условий, реализация которых в образовательных организациях различных типов и уровней позволит решить поставленные задачи.

Целью статьи является обобщение результатов проведенного теоретико-экспериментального исследования по выявлению возможностей и реализации педагогических условий, нацеленных на формирование безопасного поведения несовершеннолетних обучающихся в образовательной организации, реализующей программы среднего профессионального образования.

Методология исследования базируется на общепринятых подходах – системном, деятельностном, аксиологическом, единство которых позволит привести научно-теоретическое обоснование педагогических условий и возможностей профессиональной образовательной организации. В качестве методов исследования выступают теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы, конкретизация, педагогическое наблюдение, систематизация и интерпретация полученных результатов.

Результаты исследования. В статье теоретически обоснованы и представлены педагогические условия формирования безопасного поведения. Показана их реализация с поэтапным усложнением и использованием разнообразных средств и форм в воспитательной практике образовательной организации, реализующей программы среднего профессионального образования. Выявлены ее организационно-содержательные, субъектные возможности, актуализация и использование которых в совокупности с педагогическими условиями позволит интенсифицировать данный процесс.

В заключении сделан вывод о том, что выявленные возможности и реализованные условия выступают фактором обеспечения безопасности жизнедеятельности, а также стимулируют экстраполяцию безопасного поведения в социум. Вместе с тем определены дальнейшие перспективы исследования по рассматриваемой проблематике.

Ключевые слова: безопасное поведение; безопасность; воспитание; жизнедеятельность; партнерство; педагогические ситуации; совместная деятельность

Для цитирования: Косач Е. В. Педагогические условия формирования безопасного поведения обучающихся // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 39–49. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.04>

Pedagogical Conditions for the Formation of Safe Behaviour of Students

Elena V. Kosach¹

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. Due to the increasing number of dangers threatening life and health, the state request to the formation of safe behaviour of minors is expanding every year. It is reflected in such documents as the “Strategy for Comprehensive Safety of Children in the Russian Federation until 2030”, the plan of the main activities carried out within the framework of the “Decade of Childhood”, the decree “On the national development goals of the Russian Federation for the period until 2030 and for the perspective until 2036” and others. Their content in combination with the cognitive characteristics of modern children directs the research search for analytical understanding of the possibilities and pedagogical conditions, the implementation of which in educational organisations of various types and levels will help to solve the set problems.

The aim of the article is to summarize the results of the theoretical and experimental research to identify the possibilities and implementation of pedagogical conditions aimed at the formation of safe behaviour of underage students in a professional educational organization.

The research methodology is based on the generally accepted approaches – system, activity, axiological, the unity of which will allow to bring scientific-theoretical substantiation of pedagogical conditions and opportunities of the professional educational organisation. The research methods are theoretical analysis of domestic and foreign literature, concretisation, pedagogical observation, systematisation and interpretation of the obtained results.

Research results. The article theoretically substantiates and presents pedagogical conditions of safe behaviour formation. Their implementation with gradual complication and use of various means and forms in the educational practice of a professional educational organisation is shown. Its organisational and content, subjective possibilities, actualisation and use of which in combination with pedagogical conditions will allow to intensify this process are revealed.

The conclusion is that the identified opportunities and implemented conditions act as a factor in ensuring the safety of life activity, as well as stimulate the extrapolation of safe behaviour in society. At the same time, further prospects of research on the considered problematics are determined.

Keywords: safe behaviour; safety; education; life activity; partnership; pedagogical situations; joint activity

For citation: Kosach, E. V., 2025. Pedagogical conditions of formation of safe behaviour of students. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 39–49. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.04>

Введение. Постановка проблемы.

В настоящее время наблюдается интерес к проблеме формирования безопасного поведения подрастающего поколения. Данная особенность обусловлена увеличением количества опасностей в быту, на транспорте, в социуме и общественных местах. По оценке экспертов, за последние три

года в результате столкновения с опасностями увеличилось количество потерпевших в возрастном диапазоне до 18 лет¹. Ключевой запрос к реализации процесса отражен в таких документах, как «Стратегия комплексной безопасности детей в Российской Федерации до 2030 года», план основных мероприятий, проводимых в рамках

¹ Комплексный анализ состояния преступности в Российской Федерации по итогам 2023 года и ожидаемые тенденции ее развития: аналитический обзор / М. В. Гончарова [и др.]. – М.: ФГКУ «ВНИИ МВД России», 2024. – 100 с.

«Десятилетия детства», указ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года»². Значимая роль отводится образовательной организации, осуществляющей обучение и воспитание несовершеннолетних. Законом об образовании в Российской Федерации предусмотрено, что образовательная организация осуществляет свою деятельность в соответствии с планом воспитательной работы и программой воспитания. В образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования, для формирования безопасного поведения проектируется содержание модуля «Профилактика и безопасность»³. Однако не всегда формирование безопасного поведения является результативным из-за различных трудностей. Среди них отметим смещение фокуса на профессиональную подготовку несовершеннолетних обучающихся, чрезмерную нагрузку педагогического состава, затруднения методического характера. В совокупности с фрагментарными представлениями о сущности формирования безопасного поведения, недостаточным использованием возможностей образовательной организации, отбор и апробация педагогических условий проходит со слабо выраженной положительной динамикой.

Перечисленное позволяет определить цель статьи – обобщение результатов проведенного теоретико-экспериментального

исследования по выявлению возможностей и реализации педагогических условий, нацеленных на формирование безопасного поведения несовершеннолетних обучающихся в образовательной организации, реализующей программы среднего профессионального образования. Для реализации обозначенной цели мы использовали следующие методы исследования: теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы, конкретизация, систематизация и интерпретация полученных результатов, педагогическое наблюдение.

Обзор научной литературы по проблеме. Анализ научных исследований, связанных с обозначенной проблемой, позволяет констатировать, что отечественные и зарубежные исследователи рассматривают ее психолого-педагогические аспекты применительно к обучающимся различных возрастных категорий. В трудах Д. А. Богданова, А. А. Давлетшиной, Е. В. Карымовой, А. Н. Павловой, Т. Г. Хромцовой рассматривается понятие «формирование безопасного поведения» [1–4]. Роль и задачи образовательных организаций, их возможности в этом процессе раскрыты в работах А. С. Воловоденко, Е. В. Колтыгиной, М. О. Мешковой, Н. П. Му-рзиной, М. В. Мякишевой, О. А. Тарасовой и др. [5–7]. Методическим аспектам проблемы формирования безопасного поведения (средства, формы, методы) посвящены исследования

² Распоряжение Правительства РФ от 23.01.2021 N 122-р (ред. от 14.03.2023) Об утверждении плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года [Электронный ресурс] // Консультант плюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_375249/800ff6eef5f3e50e3bd8c1a99059042f938e26cc/ (дата обращения: 25.02.2025); Указ Президента Российской Федерации от 17.05.2023 N 358 «О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года» [Электронный ресурс] // Консультант плюс. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_447320/ (дата обращения: 20.02.2025); Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. N 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс] // Гарант. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408892634/> (дата обращения: 20.02.2025).

³ Примерная рабочая программа воспитания для образовательных организаций, реализующих программы среднего профессионального образования // Институт изучения детства, семьи и воспитания: офиц. сайт. 2024. – URL: <https://институтвоспитания.рф/upload/medialibrary/9fa/sbz3m7zq6lgedoraiwg3pxomgkubk9c6.pdf> (дата обращения: 15.02.2025).

А. С. Серебренниковой, А. С. Федюниной, Л. А. Сорокиной, А. М. Суздалевой, В. А. Хромова, И. В. Чикеновой и др. [8–11]. Разработка отдельных аспектов, связанных с приобщением к ценности безопасности, расширением знаний, обогащением опыта поведения, представлена Е. Е. Афониной, Л. Н. Гладковой, Е. Е. Лутовиной и др. [12–14]. Особый интерес вызывает научный поиск зарубежных исследователей. Фокус их внимания сконцентрирован на обучении безопасному поведению на дороге (D. C. Schwebel, L. A. McClure; S. Useche, F. Alonso, L. Montoro) [15–16]; в информационном пространстве (S. N. Boicu, I. Craciun; R. Herkanaidu, S. M. Furnell, M. Paradaki; V. Piccoli, A. Carnaghi, M. Grassi, M. Straga, M. Bianchi) [17–19], а также на представлениях и отношении обучающихся к безопасности (B. Gert-Jan Wansink, H. Mol, Ja. Kortekaas, T. Mainhard) [20].

Несмотря на разработанность проблемы формирования безопасного поведения, для научных дискуссий по-прежнему открыты вопросы, связанные с выявлением возможностей в образовательных организациях, реализующих программы среднего профессионального образования, и с характеристикой педагогических условий.

Методология исследования. Методологической платформой исследования выступают системный, деятельностный, аксиологический подходы. Системный подход (А. Т. Куракин, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова и др.) направляет исследование на определение комплекса педагогических условий, нацеленных на формирование безопасного поведения обучающихся. Деятельностный подход (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, А. А. Реан, Д. И. Фельдштейн и др.) позволяет рассматривать возможности образовательной организации, реализующей программы среднего профессионального образования для планирования разнообразной деятельности, основанной на партнерстве сторон. Акси-

ологический подход (Е. В. Бондаревская, И. Ф. Исаев, Г. И. Чижакова, В. Я. Ядов) предполагает изучение механизмов приобщения личности к ценности безопасности.

Достаточно продуктивной для осмысления сущности процесса и выявления педагогических условий является теория социального воспитания (А. В. Мудрик, М. М. Плоткин, С. Д. Поляков, Т. А. Ромм, Т. Т. Щелина и др.), в которой определяется значение специально организованной деятельности, обеспечивающей обогащение социально значимого опыта, становление личностных качеств, расширение знаний субъектов образовательных отношений в сочетании с игрой, общением и оказанием индивидуальной помощи.

Результаты исследования. На основе анализа литературы и с опорой на методологические подходы нами конкретизировано понятие «формирование безопасного поведения», подразумевающее педагогическую деятельность, нацеленную на расширение имеющихся знаний о безопасности и способах ее обеспечения, обогащение опыта поведения, стимулирование проявления эмпатии и осуществления рефлексии, ценности безопасности [21, с. 78]. Для ее организации первостепенное значение имеют возможности образовательной организации, реализующей программы среднего профессионального образования, такие как организационно-содержательные и субъектные. К первой группе возможностей принадлежат инфраструктура организации, вся материально-техническая база, позволяющая организовать субъект-субъектное взаимодействие участников образовательных отношений, например, коворкинги, библиотека, тематические аудитории и стенды, актовый зал, а также используемые цифровые платформы, кадровая политика и поддержка социально значимых инициатив обучающихся. Для формирования безопасного поведения большое значение имеет дизайн содержания внеучебной деятельности [22]. Обладая вари-

тивностью и гибкостью, она планируется и организуется с опорой на опыт столкновения с опасностями различного генезиса. Субъектные возможности позволяют осуществлять выбор различных форматов совместной деятельности, основанных на партнерстве субъектов для расширения опыта конструктивного взаимодействия, усиления личностного потенциала, индивидуализации и персонализации процесса [23]. Все объективно существующие возможности могут быть использованы при реализации педагогических условий. Они могут ускорять, изменять динамику для достижения предполагаемой цели. Предлагаемые нами условия: включение в совместную деятельность; создание педагогических ситуаций, стимулирующих проявления эмпатии и осуществления рефлексии, ценности безопасного поведения; установление партнерских отношений с социумом – нацелены на переход от ситуативного уровня сформированности безопасного поведения к устойчивому и ценностному.

Для ситуативного уровня характерны информированность о безопасности и способах ее достижения, затруднения в осмыслении и установлении причинно-следственных связей; фрагментарная рефлексия; неустойчивый эмоциональный фон, вспышки агрессии, отсутствие или слабо выраженная эмпатия; амбивалентность в осмыслении ценности безопасности. Устойчивое безопасное поведение подразумевает наличие знаний на уровне запоминания и воспроизведения, глубокое осмысление роли безопасности в жизни человека и социума; стабильное осуществление рефлексии; оценка деятельности осуществляется с позиции «социально опасно / безопасно»; эмоциональный самоконтроль в жизнедеятельности; проявление искреннего сочувствия, сопереживания; осмысление необходимости в безопасности как ценности для общества и демонстрация реализации мер безопасности в своем поведении. Ценностный уровень безопасного поведения фиксирует

глубокие, прочные знания, понимание сущности безопасности и возможности применения способов ее обеспечения, как в знакомых, так и в новых ситуациях; устойчивое понимание взаимосвязи между своим поведением и последствиями для себя и социума; стойкое присутствие внутренней мотивации безопасного поведения; высокий уровень эмоциональной саморегуляции и устойчивое проявление готовности оказать помощь другому человеку; принятие безопасности на верхние позиции в ранг своих ценностей.

Для проверки результативности педагогических условий осуществлялось их поэтапное внедрение на базе Новосибирского колледжа промышленных технологий. В опытно-экспериментальной работе приняли участие студенты первых курсов с возрастным диапазоном 15–17 лет. Они составили две экспериментальные группы.

Характеризуя первое условие, отметим, что обогащение духовной и предметно-практической, познавательной сфер жизнедеятельности организации для включения обучающихся в совместную деятельность, а также актуализация и использование организационно-содержательных возможностей, позволило обеспечить качественный переход от общей информированности о сущности безопасности, способах ее обеспечения и от знаний на уровне запоминания, воспроизведения к знаниям на уровне понимания. Фоном совместной деятельности является общение. Как отмечает А. В. Мудрик, его содержание включает обмен информацией, различными типами и способами взаимодействия, а также коллективными нормами, практиками поведения [24, с. 48]. В результате разнообразная по своему содержанию деятельность позволила накопить и в значительной степени расширить личностный опыт обучающихся, служащий ориентиром в случае столкновения с опасностью. Включение в деятельность создавало пространство для осуществления коммуникативной, ор-

ганизационной, творческой, экспертной активности [25]. Ведущими принципами при апробации данного условия выступили: принцип гибкости и вариативности, субъектности, опора на отношение и коллективные ценности. При организации на первом этапе осуществлялось расширение знаний о потенциальных опасностях и способах защиты от них. На втором этапе происходило обогащение опыта посредством проб безопасного поведения. Заключительный этап предполагал осознанное наполнение личных интересов обучающихся общественными. Реализация происходила посредством участия в практикуме, дискуссий, создания ментальной карты, решения кейс-заданий, игровых и аналитических упражнений и др.

Большим потенциалом для рассматриваемого процесса обладает создание педагогических ситуаций, стимулирующих проявление эмпатии и осуществление рефлексии ценности безопасного поведения. Целенаправленное создание педагогической ситуации позволяет активизировать познавательные процессы личности, запустить механизм идентификации, рефлексии для осмысления ценности безопасности. Обмен эмоциями призван обеспечить эмоциональное единство группы. Данное условие является неотъемлемой частью эмоциональной стороны группы [26]. Продуктивность реализации во многом определяется характером сложившихся взаимоотношений и микроклиматом в коллективе. Усложнение условия происходило поэтапно: от эмоционального отклика и осмысления последствий опасного поведения, понимания эмоционального состояния другого человека без изменения своего до эмпатического реагирования через сочувствие и сопереживание людям, а также при необходимости оказание помощи и поддержки другому человеку. Данное условие позволяло проявить обучающимся свою социальность, понимаемую как «уровень проявления человечности в человеке» [27, с. 92].

Осуществление происходило с опорой на принцип субъектности и инициативности. В качестве средств были выбраны и апробированы кинолекторий, тренинговые упражнения, моральные дилеммы, исследовательский проект, организация квеста «У меня это получается» и др. Обучающиеся, проявив инициативу, в зависимости от индивидуальных предпочтений, вступили в студенческие отряды, обеспечивающие безопасность горожан во время проведения массовых мероприятий.

По оценке психологов, в старшем школьном возрасте происходит смещение акцентов на индивидуализм, выработку индивидуального стиля в деятельности и поведении [28]. Тем не менее при всей избирательности расширяется круг общения. Важное значение оказывает умение выстраивать партнерские отношения с социумом. Потенциал партнерства, по мнению Т. А. Ромм и М. В. Ромм, заключается в развитии, поддержке, стимулировании, что особенно актуально в ситуации нестабильности [29, с. 38]. Кроме того, такие отношения способствуют повышению имиджа образовательной организации.

На трех этапах с опорой на принципы партнерства, объединения индивидуальных и коллективных ресурсов было реализовано установление партнерских отношений с социумом. В соответствии со спецификой колледжа на первом этапе осуществлялось установление контактов в образовательном коллективе, поиск точек соприкосновения, стимулирование проявления заинтересованности друг в друге. После того как студенты прошли период адаптации, были установлены партнерские отношения с обучающимися из других учебных групп, родителями и носителями безопасного поведения. В роли последних выступили специалисты, чья профессиональная деятельность связана с обеспечением безопасности. Отметим, что в данном случае установление партнерских отношений проходило по логике, предложенной Е. А. Александровой, заклю-

чающейся в соинформировании, соприсутствии, сопричастии и соучастии, что позволило последовательно осуществить обмен знаниями, ценностями и выявить общность смыслов [30]. Партнерство предполагало взаимную ответственность, открытости сторон, поддержку инициативности и активности. Как отмечали студенты, полученный опыт позволил расширить горизонты познания, убедиться в значимости безопасного поведения и самоутвердиться в безопасных поступках, а также безбоязненно высказывать суждения, увидеть перспективы для своего будущего, связанные с обеспечением безопасности. Содержательное наполнение данного условия предполагало использование игровых упражнений, участие в социальных акциях, проведение спортивных мероприятий, организацию круглого стола, подготовку «безопасных сказок», обучение основам безопасного поведения обучающихся младших классов.

Контрольная диагностика по результатам внедрения обозначенных педагогических условий позволила выявить положительную динамику изменений в когнитивной, аффективной, мотивационно-ценностной, деятельностной сферах личности. Систематизация и интерпретация полученных результатов показала, что большинство обучающихся стали более осознанно планировать свою деятельность, оценивать риски и последствия своих действий в отношении других людей. Они в значительной степени расширили диапазон своих знаний, развили навыки поведения в ситуациях, сопряженных с опасностью. В случае необходимости выражали готовность оказать помощь другим людям. Посредством педагогического наблюдения и заполнения экспертных листов было обнаружено стойкое присутствие у студентов внутренней мотивации к безопасному поведению. Выявлены позитивные изменения в саморегуляции, устойчивом проявлении эмпатии, искреннем сочувствии по отношению к другому человеку. Среди цен-

ностей в первой пятёрке студентами была обозначена безопасность.

За время опытно-экспериментальной работы 36–37 % обучающихся экспериментальной группы перешли на устойчивый уровень безопасного поведения. Если на констатирующем этапе данный уровень был выявлен у 50 % в экспериментальных группах (ЭГ-1 и ЭГ-2), то на заключительном этапе мы обнаружили 13 % обучающихся в ЭГ-1 и 14 % в ЭГ-2, что составило меньше четверти от общего количества. Положительная динамика аналогичным образом зафиксирована на ценностном уровне. На констатирующем этапе ценностный уровень был присущ для 17 % обучающихся в ЭГ-1 и 14 % в ЭГ-2, а на заключительном этапе – 50 % в ЭГ-1 и 48 % в ЭГ-2. Из этого следует, что формирование безопасного поведения обучающихся в процессе реализации данных условий наглядно убеждает в переходе от ситуативного к устойчивому и ценностному уровням.

К итогам работы относим увеличение количества студентов, обратившихся за индивидуальной помощью к педагогу по вопросам обеспечения безопасности; апробированы новые средства и появились разнообразные формы взаимодействия, коллаборации педагогов с родителями и студентами, выявлены новые для организации направления воспитательной деятельности; улучшилось методическое обеспечение; расширилась сеть социальных партнеров из числа специалистов и организаций, осуществляющих обеспечение безопасности. В результате было установлено, что часть студентов с ценностным и устойчивым уровнем сформированности безопасного поведения связывают свои жизненные перспективы со службой в вооруженных силах РФ, правозащитной специализацией, а также с обеспечением социальной безопасности.

Заключение. Формирование безопасного поведения является многогранным, технологически выстроенным про-

цессом, предполагающим использование возможностей той образовательной организации, в которой он планомерно осуществляется. На примере колледжа нами были определены и раскрыты организационно-содержательные и субъектные возможности. Во многом результативность процесса зависит от реализации условий. Результаты теоретико-экспериментального исследования, выявленная положительная динамика убедительно подтверждают осуществление выбора в пользу включения обучающихся в совместную деятельность; создание педагогических ситуаций, стимулирующих

проявление эмпатии и осуществление рефлексии ценности безопасного поведения; установление партнерских отношений обучающихся с социумом. Дальнейшие перспективы исследования могут быть связаны с теоретическим обоснованием и апробацией иных педагогических условий для формирования безопасного поведения, а также с проектированием алгоритмов, обеспечивающих расширение знаний о способах обеспечения безопасности в быту, социуме, общественном месте, транспорте на основе использования искусственного интеллекта и иммерсивных технологий.

Список источников

1. Богданов Д. А. Формирование безопасного поведения детей младшего школьного возраста в условиях современного мира, его развитой инфраструктуры // *Colloquium-Journal*. – 2019. – № 17-4 (41). – С. 7–8.
2. Давлетишина А. А. Формирование безопасного поведения у детей старшего дошкольного возраста в процессе проектирования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск: Южно-Уральский гос. гуманитарно-педагогический ун-т, 2023. – 22 с.
3. Карымова Е. В., Павлова А. Н. Формирование безопасного поведения на улице // *Грани педагогики безопасности: материалы всерос. науч. конф.* – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2015. – С. 52–55.
4. Хромцова Т. Г. Формирование опыта безопасного поведения в быту детей среднего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2001. – 17 с.
5. Воловоденко А. С. Модель формирования безопасного поведения школьников в социальной среде // *Шамовские педагогические чтения: сборник статей XIV междунар. научно-практич. конф. Ч. 2.* – М.: Научная школа управления образовательными системами, Международная академия наук педагогического образования, «5 за знания», 2022. – С. 633–636.
6. Мурзина Н. П., Мякишева М. В. Помощь родителям в формировании опыта безопасного поведения детей в социальной среде // *Начальная школа*. – 2019. – № 9. – С. 21–23.
7. Тарасова О. А., Колтыгина Е. В., Мешкова М. О. Формирование компетенций безопасного поведения у студентов педагогического вуза // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2024. – № 82-2. – С. 202–204.
8. Серебренникова А. С., Федюнина А. С., Сорокина Л. А. Из опыта формирования у обучающихся безопасного поведения при пожарах и взрывах // *Успехи гуманитарных наук*. – 2024. – № 6. – С. 298–304.
9. Суздалева А. М. Формирование готовности обучающихся к социально безопасному поведению в общеобразовательной организации // *ОБЖ: Основы безопасности жизни*. – 2023. – № 4. – С. 22–28.
10. Хромов В. А. Теоретические и практические аспекты воспитания личности безопасного типа поведения в условиях цифровой среды // *Педагогика и психология служебной деятельности*. – 2022. – № 1. – С. 169–174.
11. Чикенева И. В. Межпредметная интеграция, как ресурс формирования готовности обучающихся к безопасному поведению // *ОБЖ: Основы безопасности жизни*. – 2023. – № 1. – С. 22–27.
12. Афонина Е. Е., Алтыев Ш. Проблемы формирования у старшеклассников ценностного отношения к основам безопасности // *Физическая культура, спорт и безопасность жизнедеятельности в образовательном пространстве: инновации и перспективы развития: сборник*

статей по материалам XVI междунаучно-практич. конф. – Саранск: Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева, 2023. – С. 2.

13. Гладкова Л. Н. Формирование опыта социально безопасного поведения несовершеннолетних в процессе online-социализации: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2019. – 25 с.

14. Чикенева И. В., Лутовина Е. Е. Оптимизация процесса формирования знаний учащихся о чрезвычайных ситуациях социального характера // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-1. – С. 240–245.

15. Schwebel D.C., McClure L. A. Using virtual reality to train children in safe street-crossing skills // Injury Prevention. – 2010. – № 16 (1). – P. 1–5. – DOI: 10.1136/ip.2009.025288

16. Useche S., Alonso F., Montoro L. More aware, more protected: a cross-sectional study on road safety skills predicting the use of passive safety elements among Spanish teenagers // BMJ. – 2019. – Open, 9,1-11. – P. 1–11. DOI: 10.1136/bmjopen-2019-035

17. Boicu S. N., Craciun I. Preventive online safety education for teenagers // SARA Law Research International Journal of Legal and Social Order. – 2023. – № 1. – P. 1–9.

18. Herkanaidu R., Furnell S. M., Paradaki M. Towards a cross-cultural education framework on-line safety awareness // Information and Computer Security. – 2020. – Vol. 29, no. 4. – P. 664–679.

19. Piccoli V., Carnaghi A., Grassi M., Stragà M., Bianchi M. Cyberbullying through the lens of social influence: Predicting cyberbullying perpetration from perceived peer-norm, cyberspace-regulations and ingroup processes // Computers in Human Behavior. – 2020. – Vol. 102. – P. 260–273.

20. Gert-Jan Wansink B., Mol H., Kortekaas Ja., Mainhard T. Discussing controversial issues in the classroom: Exploring students safety perceptions and their willingness to participate // Teaching and Teacher Education. – 2023. – Vol. 125. – P. 104044.

21. Косач Е. В. Актуальные направления деятельности куратора по формированию безопасного социального поведения студентов колледжа // Педагогическое образование: традиции и инновации, пространство и возмож-

ности: сборник Междунаучно-практич. конф. – Арзамас: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2024. – С. 78–81.

22. Завалишин А. В., Соболев А. Ю. Роль и направления развития внеучебной деятельности для профессиональной подготовки студентов (на примере студенческого пожарно-спасательного отряда) // Гуманитарные науки и образование. – 2024. – Т. 15, № 1 (57). – С. 25–29. DOI: 10.51609/2079-3499_2024_15_01_25.

23. Ромм Т. А. Подготовка студентов к воспитательной деятельности в вузе: вектор современного развития // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 4. – С. 48–54. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-4-48-54

24. Мудрик А. В. Общение в процессе социализации // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2024. – № 2 (94). – С. 47–50. DOI: 10.36871/2306_8329_2024_94_2_47

25. Бедерханова В. П., Хагуров Т. А. Глобальная цифровизация и проблемы когнитивной безопасности общества и государства // Народное образование. – 2022. – № 6 (1495). – С. 199–202.

26. Дмитриев А. А., Верхотурова Н. Ю. Эмоциональное реагирование: феноменология, структурно-компонентный состав, проблемы и перспективы исследования // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 3. – С. 90–98.

27. Ромм Т. А., Лаврентьева З. И., Аникеева Н. П., Лаврентьева О. А., Симушкина Н. Ю. Воспитание: формирование социальности человека. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2012. – 254 с.

28. Колмогорова Л. С., Холодкова О. Г. Становление ценностно-смысловой сферы личности в юношеском возрасте: монография. – Барнаул: АлтГПУ, 2023. – 242 с.

29. Ромм М. В., Ромм Т. А. Сетевой подход в дополнительном образовании: стратегия и тактика // Вестник Томского государственного педагогического университета – 2019. – № 3 (200). – С. 35–41. DOI: 10.23951/1609-624X-2019-3-35-41

30. Александрова Е. А. Стратегия и способы формирования детско-родительского сообщества в школе // Народное образование. – 2024. – № 1 (1504). – С. 111–118.

References

1. Bogdanov, D. A., 2019. Formation of safe behaviour of primary school children in the conditions of the modern world, its developed infrastructure. *Colloquium-Journal*, no. 17-4 (41), pp. 7–8. (In Russ.)
2. Davletshina, A. A., 2023. Formation of safe behaviour in children of senior preschool age in the process of designing. *Cand. Sci. (Pedag.)*. Chelyabinsk: South-Urals State Humanitarian and Pedagogical Univ., 22 p. (In Russ.)
3. Karymova, E. V., Pavlova, A. N., 2015. Formation of safe behaviour on the street. *Frontiers of safety pedagogy: proceedings of the All-Russian scientific conference*. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University, pp. 52–55. (In Russ.)
4. Khromtsova, T. G., 2001. Formation of experience of safe behaviour in everyday life of children of middle preschool age. *Cand. Sci. (Pedag.)*. St. Petersburg: Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, 2001, 17 p. (In Russ.)
5. Volovodenko, A. S., 2022. Model of formation of safe behaviour of schoolchildren in the social environment. *Shamovskie pedagogicheskie readings: collection of articles XIV international scientific-practical conf. Ch.2*. Moscow: Scientific School of Educational Systems Management, International Academy of Sciences of Pedagogical Education, «5 for Knowledge», pp. 633–636. (In Russ.)
6. Murzina, N. P., Myakisheva, M. V., 2019. Helping parents to form the experience of safe behaviour of children in the social environment. *Elementary School*, no. 9, pp. 21–23. (In Russ.)
7. Tarasova, O. A., Kolygina, E. V., Meshkova, M. O., 2019. Formation of competences of safe behaviour in students of pedagogical university. *Problems of modern pedagogical education*, no. 82-2, pp. 202–204. (In Russ.)
8. Serebrennikova, A. S., Fedyunina, A. S., Sorokina, L. A., 2024. From the experience of forming in students safe behaviour at fires and explosions. *Uspekhi Humanities*, no. 6, pp. 298–304. (In Russ.)
9. Suzdaleva, A. M. Formation of students' readiness for socially safe behaviour in the general educational organization. *OBZh: Basics of life safety*, no. 4, pp. 22–28. (In Russ.)
10. Khromov, V. A., 2022. Theoretical and practical aspects of education of the personality of a safe type of behaviour in the conditions of the digital environment. *Pedagogy and psychology of service activity*, no. 1, pp. 69–174. (In Russ.)
11. Chikeneva, I. V., 2023. Interdisciplinary integration as a resource for the formation of students' readiness for safe behavior. *OBZh: Basics of life safety*, no. 1, pp. 22–27. (In Russ.)
12. Afonina, E. E., Altyev, S., 2023. Problems of forming the value attitude of high school students to the basics of safety. *Physical Culture, Sports and Life Safety in the educational space: innovations and prospects of development: a collection of articles on the materials of the XVI International Scientific and Practical Conference*. Saransk: M. E. Evseyev Mordovian State Pedagogical University Publ., p. 2. (In Russ.)
13. Gladkova, L. N., 2019. Formation of experience of socially safe behaviour of minors in the process of network socialisation: *Cand. Sci. (Pedag.)*. Tyumen: Tyumen State University, 25 p. (In Russ.)
14. Chikeneva, I. V., Lutovina, E. E., 2022. Optimisation of the process of formation of students' knowledge of social emergencies. *Problems of modern pedagogical education*, no. 75-1, pp. 240–245. (In Russ.)
15. Schwebel, D. C., McClure, L. A., 2010. Using virtual reality to train children in safe street-crossing skills. *Injury Prevention*, no. 16 (1), pp. 1–5. DOI: 10.1136/ip.2009.025288 (In Eng.)
16. Useche, S., Alonso, F., Montoro, L., 2019. More aware, more protected: a cross-sectional study on road safety skills predicting the use of passive safety elements among Spanish teenagers. *BMJ, Open*, 9,1-11, pp. 1–11. DOI: 10.1136/bmjopen-2019-035 (In Eng.)
17. Boicu, S. N., Craciun, I., 2023. Preventive online safety education for teenagers. *SARA Law Research International Journal of Legal and Social Order*, no. 1, pp. 1–9. (In Eng.)
18. Herkanaidu, R., Furnell, S. M., Paradaki, M., 2020. Towards a cross-cultural education framework online safety awareness. *Information and Computer Security*, vol. 29, no. 4, pp. 664–679. (In Eng.)
19. Piccoli, V., Carnaghi, A., Grassi, M., Stragà, M., Bianchi, M., 2020. Cyberbullying through the lens of social influence: Predicting cyberbullying perpetration from perceived peer-norm, cyberspace regulations and ingroup processes. *Computers in Human Behavior*, vol. 102, pp. 260–273. (In Eng.)
20. Gert-Jan Wansink, B., Mol, H., Korteka-

- as, Ja., Mainhard, T., 2023. Discussing controversial issues in the classroom: Exploring students safety perceptions and their willingness to participate. *Teaching and Teacher Education*, vol. 125, p. 104044. (In Eng.)
21. Kosach, E. V., 2024. Actual directions of curator's activity in the formation of safe social behaviour of college students. *Pedagogical education: traditions and innovations, space and opportunities: a collection of International scientific and practical conference*. Arzamas: National Research Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky, pp. 78–81. (In Russ.)
22. Zavalishin, A. V., Sobolev, A. Yu., 2024. Role and directions of development of extracurricular activities for professional training of students (on the example of student fire and rescue squad). *Humanities and Education*, T. 15, no. 1 (57), pp. 25–29. DOI: 10.51609/2079-3499_2024_15_01_25. (In Russ.)
23. Romm, T. A., 2021. Preparation of students for educational activity in higher education: vector of modern development. *Vestnik Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 27, no. 4, pp. 48–54. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-4-48-54. (In Russ.)
24. Mudrik, A. V., 2024. Communication in the process of socialisation. *Municipal education: innovation and experiment*, no. 2 (94), pp. 47–50. DOI: 10.36871/2306_8329_2024_94_2_47. (In Russ.)
25. Bederkhanova, V. P., Khagurov, T. A., 2022. Global digitalisation and problems of cognitive security of society and the state. *Narodnoe obrazovanie*, no. 6 (1495), pp. 199–202. (In Russ.)
26. Dmitriev, A. A., Verkhoturova, N. Yu., 2018. Emotional response: phenomenology, structural and component composition, problems and prospects of research. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 90–98. (In Russ.)
27. Romm, T. A., Lavrenteva, Z. I., Anikeeva, N. P., Lavrenteva, O. A., Simushkina, N. Y., 2012. *Upbringing: forming human sociality*. Novosibirsk: Publishing house of Novosibirsk State Pedagogical University, 254 p. (In Russ.)
28. Kolmogorova, L. S., Kholodkova, O. G., 2023. *Stanovlenie znostno-smyslovoy sphere of personality in the youthful age: monograph*. Barnaul: AltGPU Publ., 242 p. (In Russ.)
29. Romm, M. V., Romm, T. A., 2019. Network approach to the additional education: strategy and tactic. *Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 3 (200), pp. 35–41. DOI: 10.23951/1609-624X-2019-3-35-41 (In Russ.)
30. Aleksandrova, E. A., 2024. Strategy and ways of forming a child-parent community at school. *Narodnoe obrazovanie*, no. 1 (1504), pp. 111–118. (In Russ.)

Информация об авторе

Е. В. Косач, аспирант кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет, e.altspu@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0006-8838-5444>, Новосибирск, Россия

Information about the author

Elena V. Kosach, postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology, Institute of History, Humanities and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University, e.altspu@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0006-8838-5444>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 20.02.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 20.02.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 371.4

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.05

Концептуальные положения организационно-управленческой модели гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях кадетского класса

Сидорова Татьяна Владимировна¹, Ким Сергей Игоревич¹

¹ Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова, Улан-Удэ, Россия

Аннотация. В статье рассматривается значение патриотизма как важного элемента ценностной системы современного общества. В условиях актуальных социально-экономических и политических трансформаций в России патриотизм обретает особую значимость в процессе социализации молодежи.

Цель статьи заключается в выявлении концептуальных положений организационно-управленческой модели патриотического воспитания в условиях кадетских классов.

Основными методологическими ориентирами избраны идеи системного, социокультурного, деятельностного и антропологического подходов. В ходе исследования авторы анализируют существующие политико-доктринальные документы и научную психолого-педагогическую литературу, а также обосновывают значимость методологических подходов, таких как системный, социокультурный и антропологический.

Одним из центральных выводов исследования является необходимость создания целостной организационно-управленческой модели, которая интегрировала бы патриотическое воспитание в образовательный процесс, особенно в условиях работы с кадетами. В этом контексте важно учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся 5-х классов, в которых происходит становление первоначальных устойчивых представлений о собственной идентичности, окружающем мире и своей стране. Патриотизм здесь должен восприниматься не как навязанная идея, а как естественная часть образовательного процесса, которая формируется через активное участие учащихся, их эмоциональные переживания и осознание своей связи с малой родиной. Исследование основывается на всестороннем анализе документов, включая образовательные программы, методические материалы и рабочие программы, а также на обширном анализе статистических данных из различных источников. Кроме того, важным методом сбора информации стало анкетирование, опрос и беседа с обучающимися, что позволило получить ценную обратную связь и оценить эффективность патриотического воспитания в кадетских классах.

В заключении делается вывод об эффективных способах преодоления выявленных в ходе исследования проблем, которые могут стать основой организационно-управленческой модели гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях кадетского класса.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание; кадетский класс; моделирование; патриотизм; образовательный процесс; организационно-управленческая модель; малая родина

Для цитирования: Сидорова Т. В., Ким С. И. Концептуальные положения организационно-управленческой модели гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях кадетского класса // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 50–61. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.05>

Conceptual Provisions of the Organizational and Managerial Model of Civic and Patriotic Education of Students in the Conditions of the Cadet Class

Tatiana V. Sidorova¹, Sergey I. Kim¹

¹ Buryat State University named after Dorzhi Banzarov, Ulan-Ude, Russia

Abstract. The article examines the importance of patriotism as an important element of the value system of modern society. In the context of current socio-economic and political transformations in Russia, patriotism is of particular importance in the process of socialization of young people.

The purpose of the article is to identify the conceptual provisions of the organizational and managerial model of patriotic education in the context of cadet classes.

The main methodological guidelines are the ideas of systemic, socio-cultural, activity-based and anthropological approaches. In the course of the study, the authors analyze existing political and doctrinal documents and scientific psychological and pedagogical literature, and also substantiate the importance of methodological approaches such as systemic, socio-cultural and anthropological. One of the central conclusions of the study is the need to create a holistic organizational and managerial model that would integrate patriotic education into the educational process, especially in the context of working with cadets. In this context, it is important to take into account the age and psychological characteristics of 5th grade students, in which the initial stable ideas about their own identity, the world around them and their country are formed. Patriotism here should not be perceived as an imposed idea, but as a natural part of the educational process, which is formed through the active participation of students, their emotional experiences and awareness of their connection with their small homeland. The research is based on a comprehensive analysis of documents, including educational programs, methodological materials and work programs, as well as an extensive analysis of statistical data from various sources. In addition, an important method of collecting information was a questionnaire, a survey and a conversation with students, which made it possible to obtain valuable feedback and evaluate the effectiveness of patriotic education in cadet classes.

The conclusion is made about effective ways to overcome the problems identified during the research, which can form the basis for an organizational and managerial model of civic-patriotic education of students in a cadet class.

Keywords: civic and patriotic education; cadet class; modeling; patriotism; educational process; organizational and managerial model; small homeland

For citation: Sidorova, T. V., Kim, S. I., 2025. Conceptual provisions of the organizational and managerial model of civic-patriotic education of students in the conditions of a cadet class. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 50–61. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.05>

Введение. Постановка проблемы. Современная молодежь находится в процессе адаптации к многополярному миру, который отличается значительным объемом доступной информации [1, с. 5]. В этом контексте патриотизм играет важную роль, выступая в качестве основы для сохранения и оценки уникальности и самобытности каждой нации, а также предотвращая про-

цессы культурной гомогенизации [2, с. 10]. Принимая во внимание социокультурные реалии, мы полагаем, что воспитание патриотизма у подрастающего поколения становится не только актуальной задачей, но и необходимостью для адекватного формирования будущих граждан страны.

Для эффективного решения вопросов, связанных с реализацией патриотическо-

го воспитания среди молодежи, необходимо опираться на ряд ключевых политико-доктринальных документов, таких как Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании», «Концепция патриотического воспитания граждан Российской Федерации», распоряжение Правительства РФ о «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» и «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года», а также постановление Правительства РФ «О военно-патриотических молодежных и детских объединениях». Важно учитывать региональные законодательные акты, например, ряд постановлений, принятых в Республике Бурятия, включая «Государственную программу Республики Бурятия «Патриотическое воспитание граждан в Республике Бурятия», закон Республики Бурятия № 1328-V «Об отдельных вопросах патриотического воспитания граждан в Республике Бурятия», а также инициативы по развитию физической культуры, спорта и молодежной политики.

Перечисленные источники составляют законодательную основу гражданско-патриотического воспитания молодежи в РФ, определяя его цели, задачи и практические подходы, а также подчеркивая важность интеграции этого процесса в образование. Основная проблема образовательных организаций заключается в необходимости создать наиболее эффективную управленческую модель гражданско-патриотического воспитания школьников.

Целью настоящей статьи является выявление концептуальных положений организационно-управленческой модели патриотического воспитания в условиях кадетских классов, а также определение оптимальных подходов к такому воспитанию.

Обзор научной литературы по проблеме. Поиск оптимальных моделей патриотического воспитания школьников и эффективных подходов к управлению этим процессом занимались многие зару-

бежные (Л. Вивес, И. Гербарт, Т. Кампанелла, Я. А. Коменский и др.) и отечественные ученые, среди которых В. Г. Белинский, Н. А. Добролюбов, В. Г. Чернышевский и многие другие. Современные педагогические исследователи акцентируют внимание на необходимости создания эффективной модели гражданско-патриотического воспитания, которая бы охватывала все уровни образовательной системы. Н. Е. Татаринцева и Н. В. Тихонова изучают особенности патриотического воспитания детей в условиях дошкольной образовательной организации [3; 4]; Е. А. Гриценко [5] занимается изучением процесса воспитания патриота в общеобразовательной организации; Д. О. Павловская [6] анализирует эффективность сотрудничества школы с общественными объединениями в деле патриотического воспитания; Л. Р. Храпаль и соавторы [7] рассматривают способы воспитания молодежи в поликультурной образовательной среде; Д. Ф. Муканаев [8] выстраивает модель управления системой военно-патриотического воспитания детей в условиях дополнительного образования. Другие проанализированные авторами научные труды в данной области направлены на выявление лучших практик, способствующих активному вовлечению молодежи в патриотическую деятельность.

Вопросами кадетского образования занимались следующие исследователи: Е. Н. Пономарева подчеркивает, что «основная цель воспитательной системы кадетского образования состоит в формировании нравственно-этических качеств, развитии интеллектуальных способностей и подготовке кадет к осознанному выбору профессии, связанной со служением Отечеству в военной и гражданской сферах» [9]; Д. А. Тезиков утверждает, что «процесс воспитания и обучения в кадетских классах играет ключевую роль в подготовке молодых людей для социализации в разнообразных молодежных группах, которые смогут стать примером для тех, чей личностный

потенциал еще не достаточно развит» [10]; Ю. Л. Селяков занимается выяснением сущности, определением и созданием педагогической модели социокультурной образовательной среды в кадетском классе, которая нацелена на «оптимизацию нравственно-волевого воспитания» [11]; В. Р. Кислов и Е. Г. Надежкин предлагают «педагогическую модель профессиональной ориентации выпускников кадетских классов, дающую возможность закрепления довузовских учебных заведений за высшими военными учреждениями и военными частями для предоставления поддержки в проведении практик, учебных сборов и полевых занятий» [12]. Другие исследования, рассмотренные авторами, сосредоточены на выявлении эффективных методов, которые способствуют активному вовлечению учащихся кадетских классов в патриотическую деятельность.

Несмотря на существование концепций патриотического воспитания, все еще недостаточно разработана и внедрена организационно-управленческая модель гражданско-патриотического воспитания в образовательных структурах, в частности в кадетских классах. Кадетское образование отличается от других тем, что обладает особым механизмом формирования патриотизма и гражданской идентичности, «благодаря уникальным условиям интеграции военно-патриотических ценностей в образование» [13, с. 115].

Методология и методы исследования. В качестве основных методологических подходов нами избраны:

- системный подход, который позволяет рассматривать патриотическое воспитание как целостный процесс, где все элементы взаимосвязаны и направлены на достижение общей цели;
- социокультурный подход, подчеркивающий значимость культурных традиций и местной истории как основополагающих элементов патриотического воспитания;
- деятельностный подход, акцентирую-

щий внимание на участии кадетов в различных мероприятиях, направленных на развитие патриотических чувств и гражданской идентичности;

- антропологический подход, позволяющий рассматривать каждого кадета как уникальную личность, субъект, обладающий индивидуальностью.

Основные методы исследования: теоретический анализ научно-методической литературы и документации; анкетирование, опрос, беседа, статистическая обработка и обобщение данных.

В процессе моделирования гражданско-патриотического воспитания следует уделять особое внимание любви к малой родине как основному компоненту патриотизма. Особенно это важно для учащихся пятого класса, когда формируются патриотические идеи. Любовь к малой родине становится основой для развития глубоких патриотических ценностей и укрепляет осознание принадлежности к стране и ее культуре в старших классах.

В рамках нашего исследования на основе теоретического анализа и эмпирических данных мы выстраиваем организационно-управленческую модель гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях кадетского класса. Данная модель позволит глубже понять, как использовать методы, направленные на формирование активной гражданской позиции, способности принимать ответственность за свои действия и осознания значимости исторического наследия [14].

При разработке модели гражданско-патриотического воспитания у кадетов была использована логика процесса педагогического моделирования кандидата педагогических наук А. И. Богатырева [14]. Алгоритм деятельности по реализации модели патриотического воспитания в кадетских классах может выглядеть следующим образом.

Шаг 1. Анализ текущего состояния патриотического воспитания в кадетском

классе, определение проблем и перспектив.

Шаг 2. Формулирование идей и отбор подходов для решения выявленных проблем.

Шаг 3. Выявление критериев и показателей гражданско-патриотического воспитания обучающихся и определение их уровня сформированности у обучающихся кадетского класса.

Шаг 4. Разработка организационно-управленческой модели гражданско-патриотического воспитания обучающихся.

Шаг 5. Определение путей, способов, этапов, условий достижения поставленных целей и задач.

Шаг 6. Апробация разработанной модели на базе МАОУ «СОШ № 58» г. Улан-Удэ.

Шаг 7. Заключительный (контрольный) этап: обобщение и оценка достигнутых результатов.

Данная статья посвящена описанию первых двух шагов, предворяющих создание модели. Считаем диагностический этап одним из самых важных в процессе моделирования, т. к. именно от качественной диагностики зависит результативность дальнейшей работы.

Результаты исследования. Обсуждение. На первом, констатирующем, этапе был проведен комплексный анализ текущего состояния патриотического воспитания в кадетском классе. В качестве объекта нашего исследовательского внимания выступил 5 кадетский класс МАОУ «СОШ № 58» г. Улан-Удэ. Были проведены следующие исследования:

1. Анализ документов: образовательных программ, методических материалов, рабочих программ.

2. Анализ статистических данных из различных источников.

3. Анкетирование, опрос и беседа обучающихся.

В ходе исследования мы проанализировали документацию МАОУ «СОШ № 58» г. Улан-Удэ, особенно программу воспитания на 2024–2025 гг. Важно отметить, что школа расположена в удаленном микро-

районе военного городка и активно взаимодействует с военными структурами, что отражается в воспитательной работе: проводятся тематические уроки по истории России, мероприятия для вовлечения учащихся в жизнь городка, экскурсии, встречи с военными и конкурсы. Программа также включает гражданское образование, формируя ответственное отношение к обществу. Дополнительно были рассмотрены программы воспитания и устав кадетских классов, где подробно определены цели, обязанности и правила участия в патриотических мероприятиях.

Таким образом, гражданско-патриотическому воспитанию в МАОУ «СОШ № 58» г. Улан-Удэ уделяется важное место в кадетских классах, что обеспечивается системой законодательных актов, специализированных программ, методических рекомендаций и внутренних учебных документов.

Анализ статистических данных, касающихся патриотического воспитания в нашей стране в целом и в Республике Бурятия в частности, дал возможность понять общий контекст текущей ситуации и динамику процесса. Так, например, в ходе реализации социологического проекта «МЫ СЧИТАЕМ», проводимого агентством «Михайлов и Партнёры. Аналитика», авторы выяснили, что «почти две трети (64 %) респондентов от 10 до 18 лет считают себя патриотами России» [15]. ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания» в своем аналитическом отчете «Мониторинг ценностных ориентаций молодежи: результаты, выводы, предложения» приводит следующие данные: «У молодежи сформировано ценностное понимание патриотизма, однако школьники и студенты демонстрируют низкий уровень готовности ставить интересы коллектива и страны выше собственных, нести ответственность за развитие страны, защищать Родину, историческую правду, несмотря на многообразие форм воспитательной рабо-

ты в этом направлении» [16, с. 18].

На основе проведенного анализа результатов этих и других социологических опросов можно сделать вывод, что уровень гражданско-патриотического воспитания среди молодежи неоднородный. С одной стороны, опросы показывают осознание молодежью важности своих обязанностей перед родиной и стремление к активному участию в общественной жизни. С другой стороны, результаты указывают на недостаточную интеграцию этих ценностей в образовательные программы, а также на необходимость более глубокого и последовательного подхода к воспитанию патриотизма с ранних лет.

Значимым этапом констатирующего исследования стало изучение уровня гражданско-патриотического воспитания обучающихся 5-го кадетского класса МАОУ «СОШ № 58» г. Улан-Удэ. Нами были проведены следующие исследования:

- анкетирование обучающихся «Сформированность гражданско-патриотических убеждений»;
- анализ письменных работ обучающихся;
- педагогическое наблюдение.

Для анализа и формирования выводов на основе результатов анкеты «Сформированность гражданско-патриотических убеждений», проведенной среди кадетов 5-го класса в составе 20 человек, было выделено две основные темы: патриотизм и гражданственность [17]. Анкета состоит из двух основных блоков, каждый из которых подразделяется на три компонента: когнитивный, эмоциональный и деятельностный.

Анализ результатов по блоку «патриотизм» показал, что подавляющее большинство учащихся (90 %) испытывают значительную гордость за свою страну, демонстрируя высокий уровень знаний о государственных символах, истории и культуре России. При этом эмоциональная связь с этими ценностями, как показывает обработка количественных данных анкеты, также является сильной, что может быть

подтверждено высокой средней оценкой по разделу «Я отношусь» (рис. 1).



Рис. 1. Блок «Патриотизм»

Результаты анкеты по блоку «гражданственность» демонстрируют уверенность школьников в своих знаниях прав и обязанностей, положений декларации о правах человека и осознание глобального гражданства. Средние баллы (по когнитивному компоненту – 80 %, по эмоциональному компоненту – 75 %) могут указывать на то, что учащиеся понимают важность участия в жизнедеятельности класса и школы, однако активность может зависеть от уровня вовлеченности ребят в социальные проекты и акции (рис. 2). Данный факт требует дополнительного внимания со стороны педагогов для стимулирования участия в подобных мероприятиях.

Уровень понимания гражданских прав



Рис. 2. Блок «Гражданственность»

Открытые ответы участников анкетирования представляют собой интересные

примеры личных мнений. Например, Даша К. при ответе на вопрос о патриотических делах в классе указала, что *«было бы неплохо организовать выставку, посвященную истории нашего микрорайона (ст. Дивизионная, где располагается МАОУ «СОШ № 58»)»*. Кирилл В. отметил важность проведения мероприятий, приуроченных ко Дню Победы, и предложил организовать акцию по сбору средств для ветеранов, подчеркивая, что это не только поможет тем, кто нуждается, но и позволит молодежи проявить заботу о старшем поколении. Арина Б. выразила желание создать школьный клуб по изучению истории малой родины, где ученики могли бы вместе обсуждать важные события и фигуры, внесшие вклад в развитие региона. Такие высказывания ребят показывают, что ученики активно размышляют о своей роли будущих граждан страны, готовых участвовать в патриотических акциях, а это крайне важно для формирования гражданских убеждений и чувства ответственности за свою страну.

Анализируя данные анкетирования, можно сделать вывод о том, что в исследуемом 5-м кадетском классе существует базовое понимание патриотических и гражданских ценностей и уважение к ним, однако необходимо продолжать включать ребят в различные активности в правовой и социальной сферах, способствуя формированию более глубокого гражданско-патриотического сознания.

На одном из уроков по ОДНКНР обучающимся 5-го класса было дано задание – написать эссе на тему «Моя Родина Россия». Анализ письменных работ показывал, что ученики проявили искренний интерес к теме и смогли выразить свои чувства и мысли о родной стране. В эссе многие описывали красоту российской природы, уникальные культурные традиции и достопримечательности. Часто в работах звучала гордость за достижения России в спорте, науке и искусстве. Приведем некоторые

примеры: *«Я живу в России, и мне очень нравится моя страна! У нас есть много праздников, и я люблю Масленицу. Это очень весело – мы печем блины и водим хоровод»* (Настя С.), *«Еще в нашей стране жили удивительные писатели, такие как Пушкин и Лермонтов. Я иногда читаю их книги и думаю, что они очень мудрые»* (Ева Л.), *«У нас много красивых городов. Недавно я был в Питере с родителями. Это город такой красивый! Я увидел огромные дворцы и памятники»* (Богдан П.) и т. д.

Тем не менее уровень глубины анализа у пятиклассников был разным. Некоторые ученики делились личными историями, показывая свою привязанность к конкретным местам (например, *«я всегда ждал лета, чтобы поехать к бабушке, кататься на велосипеде по полям, купаться в речке, собирать землянику»*), в то время как другие ограничивались общими фразами (например: *«Россия большая и красивая»*). В некоторых работах встречались фактические ошибки или не совсем точные утверждения о стране (Например: *«Мы выиграли Вторую Мировую войну, которая длилась 4 года»*), что может свидетельствовать о пробелах в знаниях о России в рамках школьной программы.

Важно отметить, что несмотря на различия в уровне проработки темы, большинство детей (85 %) продемонстрировали гордость за свою страну и стремление лучше узнать ее историю и культуру. Это открывает возможность для дальнейшей работы в классе, направленной на развитие гражданско-патриотических чувств.

На этапе констатирующего исследования проводилось педагогическое наблюдение за обучающимися. Включенное наблюдение проводилось как во время уроков по истории и обществознанию, так и во внеурочной деятельности, в частности в ходе игр и викторин по патриотизму (например, одна из викторин была посвящена 80-летию Победы в Великой Отечественной войне). Такое наблюдение позволяет нам глубже

понять, как дети воспринимают и осознают значимость исторических событий для своей страны. В процессе участия в таких мероприятиях учащиеся сталкиваются не только с фактической информацией о войне, ее героях и ключевых событиях, но и с эмоциональными аспектами, которые формируют их отношение к патриотизму.

В результате проведенного констатирующего исследования уровня гражданско-патриотического воспитания кадетов 5-го класса МАОУ «СОШ № 58» г. Улан-Удэ

были получены важные данные о степени сформированности патриотических и гражданских убеждений обучающихся. Большинство детей (85 %) обладает базовым пониманием и уважением к патриотическим ценностям, демонстрируя высокий уровень знаний о стране, ее культуре и истории.

На данном этапе исследования мы использовали показатели уровня сформированности патриотизма, которые рассмотрены в работах О. В. Раевской [18], А. А. Шаронова [19] и других авторов.

Таблица 1

Показатели уровня сформированности гражданско-патриотического воспитания

Критерии	Компоненты патриотизма	Проявления	Реализация
Эмоциональный	Патриотические отношения	Чувство уважения, любви к своему Отечеству, гордость за его героическое прошлое; осознание себя как субъекта национальной истории; принятие ответственности за свои действия	Проведение встреч с ветеранами, участие в патриотических акциях, разработка и реализация проектов об истории малой родины (например, цифровой музее)
Когнитивный	Патриотические понятия	Знания о категориях патриотических ценностей и идеалах, моральных и нравственных нормах; понимание содержания понятий «патриот», «Отечество», «Родина», «гражданин»	Организация лекций и семинаров на темы истории и культуры России, подготовка и защита презентаций на патриотические темы
Аксиологический	Патриотические символы, идеалы	Знание государственных символов России (флаг, герб, гимн), символов народа; понимание внутренней и внешней политики, общественных идеалов	Участие в конкурсах и викторинах о государственной символике, создание декоративных плакатов с символикой Родины
Деятельностный	Патриотическая активность	Активность в качестве субъекта патриотического действия; участие в мероприятиях, направленных на благо народа и сохранение культурного наследия, готовность к активному взаимодействию с другими	Проведение волонтерских акций, участие в благоустройстве памятников и общественных пространств, организация экскурсий и тематических мероприятий по малой Родине

Констатирующий (диагностический) этап исследования позволил нам сформулировать ряд проблем в области гражданско-патриотического воспитания:

– отсутствие активного участия детей в патриотических мероприятиях, что

свидетельствует о низком уровне вовлеченности и ответственности перед обществом;

– недостаток у детей глубокого понимания истории и культурного наследия своей страны, что может привести к размытию чувства принадлежности и идентичности;

– несмотря на наличие законодательной базы и разнообразных методических рекомендаций, возникают трудности в их реализации. На практике многие программы по патриотическому воспитанию требуют более активного вовлечения учащихся в процессы в социальных и волонтерских проектах, исследовательской деятельности, а также в организации и проведении мероприятий, связанных с историей и культурным наследием страны.

Проведенный анализ позволяет наметить четкие направления для дальнейшей работы над улучшением гражданско-патриотического воспитания в кадетских классах, опираясь на успешные практики других образовательных учреждений.

Вторым шагом исследования стало формулирование идей для решения выявленных проблем. Концепция организационно-управленческой модели патриотического воспитания в кадетских классах основана на комплексном подходе: интеграции учебного процесса, воспитательной работы и практической деятельности для формирования патриотических ценностей и гражданской идентичности. Важно уделять внимание любви и преданности не только стране, но и малой родине, что служит базой для развития патриотизма на всех уровнях образования.

Заключение. Отметим различные способы преодоления указанных выше проблем, которые могут стать основой организационно-управленческой модели гражданско-патриотического воспитания обучающихся в условиях кадетского класса:

1. Создание образовательных программ, направленных на вовлечение учащихся в исследовательскую деятельность по изучению своей малой родины. Такие программы могут включать проектные работы, которые бы побуждали учеников проводить

исследования, собирать устные свидетельства, исторические факты, а также участвовать в археологических раскопках или экологических акциях.

2. Использование современных технологий и медиа. В эпоху цифровизации можно создать онлайн-платформы, где молодежь будет делиться своими находками и идеями. Это могут быть блоги, видеопроекты или социальные сети, которые позволят им не только делиться своим опытом с ровесниками, но и активнее привлекать общественное внимание к проблемам своего региона.

3. Партнерство с местными сообществами и организациями. Вовлечение представителей власти, предпринимателей и активистов в совместные проекты с кадетами позволит создать единое пространство для обсуждения и реализации идей. Это может включать организацию совместных выставок, фестивалей, региональных конкурсов, которые подчеркнут уникальность культуры и традиций региона.

Критически важно, чтобы программы патриотического воспитания были гибкими и адаптированными к реалиям региона, в котором живут кадеты, что поможет укрепить их связи с малой родиной и внести вклад в развитие местных сообществ. Поддержка и сотрудничество с родителями, местными общественными организациями и государственными структурами создают благоприятные условия для формирования устойчивой патриотической идентичности у молодежи. Важно помнить, что актуализация тем патриотизма должна происходить не в роботизированной форме, а через разные формы активности, посредством вовлечения кадетов в культурные, исторические и социальные проекты, что позволит им стать не только патриотами своей страны, но и активными участниками общественной жизни.

Список источников

1. *Ипполитова Н. В.* Развитие проблемы патриотического воспитания в истории и теории педагогики // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. –

2015. – № 1 (25). – С. 5–12.

2. *Наимов И. Н.* Проблемы формирования патриотических установок у современной молодежи // Инновационный потенциал молодежи: патриотизм, традиции, инновации – The Innovative Potential of Youth: Patriotism, Traditions, Innovations: Международная молодежная научно-исследовательская конференция (Екатеринбург, 25 октября 2023 г.): сборник научных трудов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2023. – С. 8–20.

3. *Татаринцева Н. Е.* Управление процессом патриотического воспитания детей в условиях дошкольной образовательной организации // European social science journal. – 2018. – № 12-1. – С. 137–145.

4. *Татаринцева Н. Е.* Организационно-педагогические условия формирования представлений о малой Родине у дошкольников // Педагогический опыт: от теории к практике: материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 апр. 2019 г.) / редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2019. – С. 147–150.

5. *Гриценко Е. А.* Модель управления патриотическим воспитанием в общеобразовательной организации // Образовательный альманах. – 2021. – № 1(39). – С. 114–116.

6. *Павловская Д. О.* Модель управления гражданско-патриотическим воспитанием старшеклассников во взаимодействии с общественными объединениями (на примере ОО «БРСМ») // XVI Машеровские чтения: материалы междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, Витебск, 21 октября 2022 г.: в 2 т. / редкол.: Е. Я. Аршанский (гл. ред.) [и др.]. – Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова, 2022. – Т. 2. – С. 20–22.

7. *Храпаль Л. Р., Ахметшина Г. Х., Замалетдинова З. И., Халиков Х. И.* Концептуальная модель патриотического воспитания учащейся молодежи как условие формирования гражданской идентичности в поликультурной образовательной среде // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 1 (50). – С. 164–168.

8. *Муканаев Д. Ф.* Опыт-экспериментальная модель управления системой военно-патриотического воспитания детей и молодежи (на примере: муниципального автономного учреждения дополнительного образования «Дворец творчества детей и молодежи»

г. Оренбурга) // Инновации. Наука. Образование. – 2020. – № 23. – С. 1660–1670.

9. *Понамарева Е. Н.* Гражданско-патриотическое воспитание в кадетском классе // Вестник Калужского университета. – 2017. – № 2. – С. 109–110.

10. *Тезиков Д. А.* Роль кадетских классов в формировании облика современной молодежи // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – 2021. – № 1 (72). – С. 32–35.

11. *Селяков Ю. Л.* Педагогическая модель социокультурной образовательной среды профильного кадетского класса ФСИН России в условиях нравственно-волевого воспитания // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 99–101.

12. *Кислов В. Р.* Педагогическая модель формирования профессиональной ориентации выпускников кадетских классов // Вестник Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны. – 2018. – № 2 (3). – С. 220–222.

13. *Ким С. И.* Роль кадетских классов в процессе профессиональной адаптации к военной службе // Молодежь в современном мире: ценности и риски: материалы III Всероссийской научно-практической конференции (Москва, РУДН, 26 ноября 2024 г.). – М.: РУДН, 2024. – С. 114–117.

14. *Мордوخова С. А.* Формирование гражданско-патриотических качеств кадетов во внеурочной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 277–279.

15. *Богатырев А. И.* Теоретические основы педагогического моделирования: сущность и эффективность // Уральский технический институт связи и информатики ГОУ ВПО «Сибирский государственный университет телекоммуникаций и информатики». – Екатеринбург. – URL: <https://606.su/9mgs> (дата обращения: 15.03.2025).

16. Российские школьники о буллинге и патриотизме в новых реалиях // Проект «МЫ СЧИТАЕМ». – 2022. – URL: <https://goo.su/XN2IF> (дата обращения: 11.04.2025).

17. Мониторинг ценностных ориентаций молодежи: результаты, выводы, предложения: аналитический отчет. – М.: ФГБНУ «ИИДСВ», 2024. – 32 с.

18. Методические рекомендации по вопросам создания и функционирования кадетских

классов в муниципальных общеобразовательных организациях в рамках реализации муниципального проекта «Кадетский класс». – URL: <https://goo.su/hEowYPN> (дата обращения: 28.03.2025).

19. Раевская О. В. Способы оценки уровня патриотического воспитания. Анализ вводной

диагностики воспитанников // Учителя.com: Учительский портал. – URL: <https://goo.su/kwxJ> (дата обращения: 08.04.2025).

20. Шаронов А. А. Формирование патриотических ценностей подростков во внеурочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2019. – 24 с.

References

1. Ippolitova, N. V., 2015. Development of the problem of patriotic education in the history and theory of pedagogy. Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University, no. 1 (25), pp. 5–12. (In Russ.)

2. Naimov, I. N., 2023. Problems of forming patriotic attitudes among modern youth. The Innovative Potential of Youth: Patriotism, Traditions, Innovations: International Youth Research Conference (Ekaterinburg, October 25, 2023): collection of scientific papers. Ekaterinburg: Publishing house of the Ural. University, pp. 8–20. (In Russ.)

3. Tatarintseva, N. E., 2018. Management of the process of patriotic education of children in the conditions of a preschool educational organization. European social science journal, no. 12-1, pp. 137–145. (In Russ.)

4. Tatarintseva, N. E., 2019. Organizational and pedagogical conditions for the formation of ideas about the small homeland in preschoolers. Pedagogical experience: from theory to practice: materials of the VIII Int. scientific-practical. conf. (Cheboksary, April 19, 2019) / editorial board: O. N. Shirokov [et al.]. Cheboksary: Center for Scientific Cooperation “Interactive Plus”, pp. 147–150. (In Russ.)

5. Gritsenko, E. A., 2021. Model for managing patriotic education in a general education organization. Educational almanac, no. 1 (39), pp. 114–116. (In Russ.)

6. Pavlovskaya, D. O., 2022. Model for managing civic-patriotic education of high school students in cooperation with public associations (on the example of the BRSM public organization). XVI MasheroV Readings: Proc. of the Int. scientific-practical. Conf. of students, graduate students and young scientists, Vitebsk, October 21, 2022: in 2 volumes / editorial board: E. Ya. Arshansky (ed-in-chief) [and others]. Vitebsk: VSU named after P.M. MasheroV, Vol. 2, pp. 20–22. (In Russ.)

7. Khrapal, L. R., Akhmetshina, G. Kh., Zamaletdinova, Z. I., Khalikov, H. I. Conceptual model of patriotic education of student youth as a condi-

tion for the formation of civic identity in a multicultural educational environment. 2015. The world of science, culture, education: scientific journal, no. 1 (50), pp. 164–168. (In Russ.)

8. Mukanaev, D. F., 2020. Experimental model for managing the system of military-patriotic education of children and youth (on the example of the municipal autonomous institution of additional education “Palace of Creativity of Children and Youth” of Orenburg). Innovations. Science. Education, no. 23, pp. 1660–1670. (In Russ.)

9. Ponomareva, E. N., 2017. Civic-patriotic education in the cadet class. Bulletin of Kaluga University, no. 2, pp. 109–110. (In Russ.)

10. Tezikov, D. A. 2021. The role of cadet classes in shaping the image of modern youth. Electronic scientific and educational journal of VSPU “Facets of knowledge”, no. 1 (72), pp. 32–35. (In Russ.)

11. Selyakov, Yu. L., 2021. Pedagogical model of the socio-cultural educational environment of the specialized cadet class of the Federal Penitentiary Service of Russia in the context of moral-vo-litional education. The world of science, culture, education, no. 2 (87), pp. 99–101. (In Russ.)

12. Kislov, V. R., 2018. Pedagogical model of the formation of professional orientation of graduates of cadet classes. Bulletin of the Yaroslavl Higher Military School of Air Defense, no. 2 (3), pp. 220–222. (In Russ.)

13. Kim, S. I., 2024. The role of cadet classes in the process of professional adaptation to military service. Youth in the modern world: values and risks: materials of the III All-Russian scientific and practical conference. Moscow: RUDN Publ., pp. 114–117. (In Russ.)

14. Mordukhova, S. A., 2023. Formation of civic-patriotic qualities of cadets in extracurricular activities. Problems of modern pedagogical education, no. 79-2, pp. 277–279. (In Russ.)

15. Bogatyrev, A. I., 2023. Theoretical foundations of pedagogical modeling: essence and efficiency. Ural Technical Institute of Communications and Informatics, State Educational Insti-

tution of Higher Professional Education “Siberian State University of Telecommunications and Informatics”. Ekaterinburg. Available at: <https://606.su/9mgs> (accessed: 03.15.2025). (In Russ.)

16. Project “WE COUNT”. 2022. Russian schoolchildren about bullying and patriotism in new realities. Available at: <https://goo.su/XH2IF> (accessed: 11.04.2025). (In Russ.)

17. Monitoring of value orientations of young people: results, conclusions, proposals: analytical report. 2024. Moscow: IIDS Publ., 32 p. (In Russ.)

18. Methodological recommendations on the creation and functioning of cadet classes in mu-

nicipal general education organizations within the framework of the implementation of the municipal project “Cadet Class”. 2022. Available at: <https://goo.su/hEowYPN> (accessed: 28.03.2025). (In Russ.)

19. Raevskaya, O. V., 2021. Methods for assessing the level of patriotic education. Analysis of introductory diagnostics of pupils. Teachers.com: Teacher’s portal. Available at: <https://goo.su/kwxJ> (accessed: 04.08.2025). (In Russ.)

20. Sharonov, A. A., 2019. Formation of patriotic values of adolescents in extracurricular activities: abstract Cand. Sci. (Pedag.). Voronezh, 24 p. (In Russ.)

Информация об авторах

Т. В. Сидорова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей педагогики, Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова, botkina@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9496-6188>, Улан-Удэ, Россия

С. И. Ким, магистрант, Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова, sergeukim228@gmail.com, Улан-Удэ, Россия

Information about the authors

Tatyana V. Sidorova, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of General Pedagogy, Buryat State University named after Dorji Banzarov, botkina@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9496-6188>, Ulan-Ude, Russia

Sergei I. Kim, master’s student, Buryat State University named after Dorji Banzarov, sergeukim228@gmail.com, Ulan-Ude, Russia

Статья поступила в редакцию 10.04.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 10.04.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья
УДК 372.3/4+316.7
DOI: 10.15293/1813-4718.2503.06

Социальная активность младших школьников в условиях современной начальной школы

Никульников Антон Николаевич¹

¹ Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. В современном мире возрастает значение активности для человека в различных сферах его жизни и деятельности. Активная жизненная позиция позволяет человеку достигать результатов, быть независимым и более уверенным в завтрашнем дне. Одним из видов активности является активность социальная. Социальная активность представляет собой сознательную и целенаправленную деятельность по совершенствованию условий и форм общественного сосуществования. Она фиксирует сложившиеся в обществе потребности, направления деятельности, правила, стандарты, идеалы и позволяет отдельному члену общества реализовать свои идеи, воплотить представления, проявить знания и продемонстрировать систему ценностей.

Формирование социальной активности начинается с дошкольного возраста, поскольку важнейшие социальные поведенческие установки наиболее продуктивно формируются именно в детстве. В этот период у ребенка появляется социальная значимость деятельности, притязания на признание в окружающем его социальном пространстве. Дальнейшее развитие социальной активности происходит в начальной школе, ее важность обусловлена начальным этапом формирования активности, самостоятельности, инициативности и ответственности личности ребенка младшего школьного возраста.

Целью статьи является анализ понятия «социальная активность младшего школьника» и критериев ее оценки.

Методология исследования основана на системном подходе, позволяющем рассматривать социальную активность как процесс непосредственного вхождения индивида в социальную среду (А. В. Мудрик); как качество личности, которое является показателем социальной значимости деятельности (Н. Н. Никитина); как формирующуюся потребность, которая имеет специфику на каждом возрастном этапе человека и зависит от его личностных особенностей и социального опыта (Ю. К. Бабанский).

Результатом исследования является обозначение критериев оценки социальной активности ребенка младшего школьного возраста. Ответственность как способность личности принимать решения и готовность взять на себя ответственность за их последствия. Сознательность – чувство долга, ответственности, причастности к окружающей действительности. Самостоятельность выражается в умении ставить перед собой определенные цели и достигать их, действуя самостоятельно и инициативно.

В заключении делается вывод о том, что развитие социальной активности младших школьников осуществляется при соблюдении условий: наличие воспитательной среды, принятия младшим школьником социальной активности как ценности, создании творческой среды, ситуации эмоционального переживания.

Ключевые слова: активность; социальная активность; социальная активность младших школьников; ответственность; сознательность; самостоятельность

Для цитирования: Никульников А. Н. Социальная активность младших школьников в условиях современной начальной школы // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 62–73. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.06>

Social Activity of Younger Students in a Modern Primary School

Anton N. Nikulnikov¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. In the modern world, the importance of activity for a person in various spheres of his life and activity is increasing. An active life position allows a person to achieve results, be independent and more confident in the future. One of the types of activity is social activity. Social activity is a conscious and purposeful activity to improve the conditions and forms of social coexistence. It records the needs, areas of activity, rules, standards, ideals that have developed in society and allows an individual member of society to realize his ideas, embody ideas, demonstrate knowledge and demonstrate a system of values.

The formation of social activity begins in preschool age, since the most important social behavioral attitudes are most productively formed in childhood. During this period, the child develops a social significance of activity, claims to recognition in the social space around him. Further development of social activity occurs in primary school; its importance is due to the initial stage of the formation of activity, independence, initiative and responsibility of the personality of a primary school child.

The aim of the article is to analyze the concept of “social activity of primary school students” and the criteria for its assessment.

The research methodology is based on a systematic approach that allows us to consider social activity as a process of direct entry of an individual into the social environment (A. V. Mudrik); as a personality trait that is an indicator of the social significance of activity (N. N. Nikitina); as an emerging need that has specifics at each age stage of a person and depends on his personal characteristics and social experience (Yu. K. Babansky).

The result of the study is the designation of criteria for assessing the social activity of a primary school child. Responsibility as the ability of an individual to make decisions and the willingness to take responsibility for their consequences. Conscientiousness is a sense of duty, responsibility, involvement in the surrounding reality. Independence is expressed in the ability to set certain goals and achieve them, acting independently and proactively.

In conclusion, it is concluded that the development of social activity of primary school students is carried out subject to the following conditions: the presence of an educational environment, the acceptance of social activity as a value by the primary school student, the creation of a creative environment, and a situation of emotional experience.

Keywords: activity; social activity; social activity of primary school students; responsibility; consciousness; independence

For citation: Nikulnikov, A. N., 2025. Social activity of younger students in a modern primary school. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 62–73. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.06>

Введение. Проблема ориентации человека в социуме становится актуальной в современном мире из-за его сложности и противоречивости. Возрастает значимость активности личности, так как человек должен быть готов к участию в решении межличностных и социальных проблем.

Активность как социальная характеристика человека позволяет ему удовлетворять свои потребности, преобразовывать окружающую среду, взаимодействовать с другими людьми.

Обратившись к словарю С. И. Ожегова, можно увидеть, что он рассматривает ак-

тивность как синоним таких слов, как «энергичность» и «деятельность»¹. В российской педагогической энциклопедии активность соотносится с понятиями «действие» и «развитие», что позволяет определить данное понятие как инициативное, деятельное отношение человека к миру, позволяющее ему преобразовывать материальную и духовную среду в контексте общественно-исторического развития социума².

Активность (от лат. *activus* – деятельный) – понятие, определяющее темп движения и интенсивность действий веществ, явлений и живых организмов. Активность человека обусловлена приспособлением человека к потребностям и мотивам, которые у него возникают. Человеку также присуща активность не только в материальной, но и в духовной сферах жизни, через освоение им социального, исторического и культурного опыта [1].

Процесс формирования социальной активности начинается в период дошкольного детства и создает общественные и поведенческие установки в первую очередь через воспитательные воздействия родителей и их личный пример. В данном возрасте проявления социальной активности минимальны и связаны непосредственно с взрослым человеком, который эту активность стимулирует. Так, родители водят детей в кино, театры, путешествуют вместе с ними, играют, что является основой формирования у ребенка социальной активности. Помимо родителей социальную активность у дошкольников формируют в различных образовательных учреждениях в процессе разнообразных видов совместной деятельности. В детском саду дети проявляют социальную активность через игровую деятельность, творческие вы-

ступления, занятия физической культурой, экскурсии и т. д.

Дальнейшее развитие социальной активности происходит в процессе перехода ребенка в начальную школу, где осуществляется его обучение и воспитание через взаимодействие с учителем начальных классов, что обусловлено переходом ведущей деятельности от игры к учебе. Именно период обучения ребенка в начальной школе является благоприятным периодом для развития у него социальной активности, так как школа позволяет создать для этого определенные условия.

Целью статьи является анализ понятия «социальная активность младшего школьника» и критериев ее оценки.

Обзор научной литературы по проблеме. Ученые, затрагивая в своих работах понятие «активность», рассматривают его в различных плоскостях, к которым можно отнести такие виды активности, как: нравственная активность (С. А. Аничкин, И. Н. Давыдова); познавательная активность (М. Н. Скаткин, Т. И. Шамова), творческая активность (В. Н. Харькин, Л. М. Гуляева), художественно-эстетическая активность (Н. И. Фатеева, Т. Н. Сизый); социальная активность (А. В. Мудрик, Ю. К. Бабанский) [2].

Нравственная активность.

По мнению С. А. Аничкина, «нравственная активность» – это способность человека осуществлять социально значимые преобразования как материальной, так и духовной действительности, а также отношение к миру и другим людям, выражающееся в отношениях любви, солидарности, справедливости и в котором субъект выступает как носитель нравственных ценностей, норм, принципов и идеалов. Помимо этого, он является также активным проводником

¹ Толковый словарь С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov> (дата обращения 31.01.2025).

² Российская педагогическая энциклопедия: В 2. томах. Т.1: А-М / Гл. ред. В. Г. Панов; Гл. ред. тома В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – 607 с.

нравственных ценностей, то есть не просто присваивает их, но и воплощает в деятельности. Особенностью нравственной активности является то, что она осуществляется не по принуждению, а исходя из внутренних побуждений человека.

И. Н. Давыдова разработала программу нравственного развития для детей младшего школьного возраста. В этот возрастной период закладываются базовые нравственные установки и ориентиры личности, которые формируются под влиянием первичных агентов социализации: родителей, старших братьев и сестер, учителей начальных классов, которые являются субъектами обучения и воспитания. Программа направлена на формирование положительного отношения к окружающим людям, уважения их интересов, доброжелательности, эмпатии, ценностей отношений. По мнению исследователя, нравственное развитие представляет собой некую «шкалу отношений», позволяющую измерить как свои, так и чужие поступки с позиций нравственной оценки деятельности, что позволяет «тренировать» ребенка и корректировать его поведение согласно общепринятым нравственным нормам и идеалам.

Познавательная активность.

М. Н. Скаткин познавательную активность соотносил с познавательной деятельностью и полагал, что познавательная деятельность может быть продуктивной, если это самостоятельная умственная деятельность, которая не сводится к простому запоминанию и воспроизведению уже изученного ранее материала, а возможность самостоятельного размышления участника образовательного процесса, умение выстраивать обобщения и делать выводы. Ученый неоднократно подчеркивал важность применения знаний учащимися, конечной целью которого является изучение нового знания, что невозможно осуществить без преодоления затруднений в процессе познания. Однако затруднения должны быть преодолимы для обучающегося,

иначе познавательная деятельность зайдет в тупик, а мотивы преодоления трудностей просто исчезнут. Чтобы избежать этого, М. Н. Скаткин предлагал осуществлять передачу знаний в форме проблемного изложения, так как это позволяет, опираясь на ранее изученный материал, осваивать новые знания и понимать способы их применения в процессе обучения.

Т. И. Шамова познавательную активность определяла как активное или деятельностное состояние, которое проявляется в непосредственном отношении ребенка как к предмету деятельности, так и к процессу ее организации. Иными словами, познавательная активность учащегося будет выше, если ученику интересно содержание урока, а также формы и методы организации процесса обучения на уроке. Эффективность же процесса обучения, по ее мнению, зависит от уровня активности самого учащегося и степени его самостоятельности в процессе обучения.

Т. И. Шамова выделила три уровня познавательной активности учащихся.

1. Воспроизводящий уровень. Учащийся понимает, запоминает и пытается воспроизвести получаемый материал, а также делает попытки овладеть различными способами его применения по образцу, который представил учитель.

2. Интерпретирующий уровень. У обучающегося есть высокое желание вникнуть в существенные характеристики изучаемого предмета на уроке, усвоить материал и воспроизвести его на таком уровне, который можно охарактеризовать как уровень нестандартного применения полученных знаний.

3. Творческий уровень. Предполагает готовность учащихся к осмыслению полученных знаний на фундаментальном уровне, пониманию причинно-следственных связей и закономерностей изучаемого материала, новому, творческому применению полученных знаний на практике.

Художественно-творческая активность.

В. Н. Харькин рассматривал как один

из компонентов творческой деятельности импровизацию. Импровизация представляет собой деятельность здесь и сейчас без предварительного осмысления и обдумывания. Хорошо известна импровизация в джазовой музыке, за что ее так любят ценители данного жанра. Есть место импровизации и в педагогической деятельности, более того она встречается в педагогике довольно часто, если не сказать постоянно. В. Н. Харькин полагал, что педагогическая импровизация позволяет найти новое решение самых разнообразных по содержанию проблем как в процессе обучения, так и воспитания. Импровизация носит творческий, креативный характер, выражается в уходе от шаблонных, стереотипных представлений и опирается на интуицию педагога. Педагогическая импровизация – это не просто спонтанно принятое решение, она должна опираться на педагогические знания с учетом обстоятельств, в которых педагог желает ее применить, и основываться на индивидуальном подходе к ребенку, отсутствии шаблонов в каждом конкретном случае.

Н. И. Фатеева и Т. Н. Сизый рассматривали такой вид активности, как художественно-творческая активность. Художественно-творческая активность, по их мнению, это такое проявление, которое направлено на созидание чего-то нового, не только потребление, но и донесение до других участников образовательного процесса художественно-эстетических ценностей, накопленных человечеством и дошедших до нас в продуктах творческой деятельности. Ярким примером может быть экскурсия учащихся в картинную галерею, где экскурсовод расскажет детям об истории создания картины, технике ее исполнения, судьбе художника. В процессе такой экскурсии дети приобщаются к духовному и культурному наследию наших предков. Художественно-творческая активность представляет собой целенаправленный процесс, в ходе которого ребенок учится понимать произведения искусства, видеть

красивое, а впоследствии и воплощать собственные идеи в творчестве.

Социальная активность.

А. В. Мудрик обосновывал развитие социальной активности личности как «многогранный процесс очеловечивания человека». Человек – существо социальное, и для того, чтобы стать человеком, ему необходимо находиться в социуме. Когда ребенок рождается, происходит вхождение индивида в социальную среду, осуществляется процесс социального познания, все это сопровождается таким явлением, как социальное общение, далее человек овладевает навыками практической деятельности и, как результат, осуществляется его влияние на окружающий мир. Также одним из навыков социальной активности А. В. Мудрик обозначает умение человека противостоять определенным обстоятельствам жизни, с которыми он сталкивается в социуме. Процесс формирования социальной активности личности происходит в ходе усвоения человеком как социального, так и жизненного опыта.

Значительный вклад в развитие социальной активности личности внес Ю. К. Бабанский. По его мнению, процесс социального развития ребенка напрямую взаимосвязан с уровнем его самостоятельности и активности в коллективе. Чем самостоятельнее ребенок в процессе коллективной деятельности, тем выше его статус в коллективе и, как следствие, сильнее влияние, которое он оказывает на коллектив. Лишь настоящий лидер способен взять на себя ответственность за самостоятельно принятое решение.

Социальная активность понимается Ю. К. Бабанским как главная характеристика личности, которая является субъектом общественных отношений. Социальная активность тесно связана с потребностью человека к социально-преобразующей деятельности и его способностью осуществлять такую деятельность [2].

Методология исследования основана на системном подходе, позволяющем рас-

смаатривать социальную активность как процесс непосредственного вхождения индивида в социальную среду (А. В. Мудрик); как качество личности, которое является показателем социальной значимости деятельности (Н. Н. Никитина); как формирующуюся потребность, которая имеет специфику на каждом возрастном этапе человека и зависит от его личностных особенностей и социального опыта (Ю. К. Бабанский).

Результаты исследования. Социальная активность характерна не для всех людей, так как многие предпочитают занимать пассивную жизненную позицию. Данная позиция характеризуется отсутствием инициативы, желанием двигаться вперед, развиваться, достигать новых результатов. С чем это связано и каковы причины этого явления – тема отдельного исследования. Вместе с тем совершенно ясно, что активная социальная позиция формируется и развивается под воздействием определенных факторов, к которым можно отнести как внешние, так и внутренние.

К внешним факторам относится ближайшее окружение человека: семья, друзья, группа сверстников, педагоги и т. д. Также важным фактором является социальная среда, в которой проживает ребенок, город или сельская местность, центр города или его окраина, благополучный район или нет. К внешним факторам развития социальной активности можно отнести и эффективность воспитательных воздействий, которые влияют на растущего человека.

К внутренним факторам развития социальной активности относятся биологические факторы, такие как наследственность, характер, темперамент, которые передаются по наследству. Однако помимо наследственных факторов к внутренним факторам можно отнести и личную активность человека, которая порождается интересами, противоречиями и мотивами, направленными на активную деятельность в обществе.

Обучение в начальной школе является первой ступенью в развитии качеств ак-

тивной, самостоятельной, инициативной, ответственной, творческой личности, проявляющейся в социально-ценных видах деятельности. Именно в младшем школьном возрасте создаются предпосылки для развития инициативности и исполнительности как основы формирования социальной активности человека.

Социальная активность младших школьников проявляется в поведении, направленном на поддержку и выполнение правил, обязательных для школьника, а также в стремлении помогать сверстникам и взрослым. Она обуславливается системой мотивов, таких как самоопределение, самоутверждение, мотивы престижа, личные достижения, познавательные мотивы, моральные мотивы долга и нравственности [3].

Рассмотрим систему мотивов более подробно.

1. Мотив самоопределения – психологическая потребность человека делать выбор и управлять своей жизнью, чувствовать больший контроль над ней, он связан с ростом, развитием и самореализацией личности.

2. Мотив самоутверждения – желание ребенка утвердить себя в группе, которая ему важна, чувство собственного достоинства, наличие определенного статуса в коллективе, это служит побудительным мотивом к качественному выполнению определенной деятельности.

3. Мотив престижа – стремление младшего школьника принадлежать к определенной социальной группе и быть признанным в ней, он связан с потребностью в признании и желанием иметь высокий социальный статус.

4. Личные достижения младших школьников могут включать [4]:

- участие в олимпиадах и конкурсах – позволяет сравнить свой уровень знаний по различным предметам, которые ребенок изучает в начальной школе, с уровнем знаний других учащихся;
- победы в соревнованиях различных

уровней – формируют у младших школьников устойчивую адекватную самооценку и способствуют дальнейшему развитию личности в самых разнообразных видах деятельности;

- получение грамот и наград за различные достижения – дает возможность почувствовать заслуженное признание младшими школьниками своих заслуг, создает возможность для формирования портфолио результатов с целью успешного продолжения обучения;

- успешное выполнение проектов и исследований – позволяет личности ребенка самореализоваться в научной, практической, исследовательской деятельности, формирует инициативность и самостоятельность у детей младшего школьного возраста;

- участие в школьных и внешкольных мероприятиях способствует реализации активности ребенка, развитию коммуникативных навыков, учит выстраивать отношения с другими участниками воспитательного процесса;

- развитие творческих способностей и навыков – необходимое условие для развития детей младшего школьного возраста, формирования психических новообразований и положительного отношения к новым видам деятельности.

5. Познавательные мотивы – мотивы, связанные с получением новых знаний, развитием в процессе обучения и познанием нового, обычно проявляются в разных формах: интерес к новым фактам, явлениям, закономерностям, идеям.

6. Моральные мотивы долга и нравственности – внутренние побуждения личности к совершению нравственных поступков, они обусловлены воздействием осознанных влечений, чувств, потребностей, намерений и связаны с совестью, долгом и справедливостью.

Основными критериями оценки социальной активности младшего школьника являются ответственность, сознательность, самостоятельность.

1. *Ответственность* – способность личности принимать решения и готовность отвечать за последствия принятых решений.

Е. А. Сорокоумова, Н. Ю. Молостова, М. В. Ферапонтова под понятием «ответственность» понимают такую характеристику, которая объединяет в себе поведение на основе норм общества, мотивы к обучению и положительные эмоции к учебной деятельности. Ответственность младшего школьника авторы характеризуют четырьмя структурными компонентами: мотивационным, когнитивным, эмоционально-волевым и поведенческим.

Мотивационный компонент характеризуется возможностью выбора младшим школьником определенной модели поведения, которая реализуется в случае столкновения его личных интересов и интересов группы. При таком противоречии выбор очевиден в пользу группы. Когнитивный компонент предполагает знание и понимание младшим школьником как социальных, так и нравственных норм поведенческой активности: уважение старших, помощь сверстникам, отсутствие эгоистичного поведения. Эмоционально-волевой компонент проявляется в волевых усилиях в процессе учебной деятельности, ответственном отношении к выполнению своих учебных обязанностей. Поведенческий компонент выражается в определенном стиле поведения, соблюдении правил нахождения в социуме, в классе, на уроке, а также практическом воплощении учебной деятельности [5]. Однако содержательное наполнение двух последних критериев сужает понимание сущности данного понятия лишь в рамках учебной деятельности младшего школьника.

Ответственность у младших школьников может проявляться в [6]:

- осознании ребенком необходимости выполнения поручений, их важности как для него самого, так и для окружающих его людей;

- своевременности выполнения ребенком

поручений и взятых на себя обязательств, умение доводить дела до конца, преодолевая все препятствия и трудности, с которыми он может столкнуться;

– эмоциональном удовлетворении от выполненного поручения, когда ребенок понимает, что его личный успех зависит не только от него, но и от окружающих его людей: родителей, педагогов, сверстников.

2. *Сознательность* – умение, способность разбираться в окружающей действительности, определять свое поведение. Сознательность в младшем школьном возрасте – это, прежде всего, сознательное отношение к учебной деятельности. Проявляется оно в понимании необходимости изучения учебного материала и значимости учебной деятельности в становлении личности. К проявлению сознательности можно отнести и развитие волевых качеств.

Г. Ф. Янбухтина считает, что ответственное отношение у обучению базируется на осознанности, которая является фундаментальной основой мотивации процесса обучения. Особое внимание она уделяет взаимодействию семьи и школы, которое должно проходить в контексте сотрудничества родителей и педагогов. Основной формой такого сотрудничества является родительский клуб [7]. Данная форма берет начало из опыта советской педагогики и широко всем известна. Однако автор не раскрывает механизмы деятельности клуба, а самое главное способы привлечения родительского сообщества в данный клуб.

3. *Самостоятельность* – умение самостоятельно и инициативно ставить перед собой определенные цели и достигать их [8].

По мнению Л. А. Касумовой, самостоятельность является интегрированным качеством, включающим в себя такие характеристики личности, как критичность, ответственное отношение к деятельности, способность проявлять инициативу, умение ставить перед собой задачи и находить различные способы их реше-

ния. Л. А. Касумова рассматривает самостоятельность младших школьников как умение младшего школьника осуществлять действия без просьб взрослого и его помощи, а также организованность как элемент самостоятельного поведения [9].

На наш взгляд, проявление самостоятельности у младших школьников может быть представлено в умениях осуществлять планирование и организацию собственной деятельности, например, выполнять распорядок дня, критически оценивать предложения других людей, опасаться незнакомцев, не доверять малознакомым людям, высказывать свои мысли и через них транслировать окружающим свои взгляды и убеждения.

Для развития социальной активности младших школьников необходимо соблюдение ряда психолого-педагогических условий.

1. Обеспечение принятия младшим школьником социальной активности как ценности. Для этого необходимо расширение знаний младших школьников о социальной активности и ее значимости в жизни общества, на основе которых у детей сформируются представления о необходимости принимать участие в общественной жизни. Создание атмосферы эмоционального подъема в процессе различных видов совместной деятельности с детьми и взрослыми, которая создается через общение с родителями, учителем и сверстниками как в формальной, так и неформальной обстановке. Сплочение детского коллектива учителем, создание возможностей для развития лидерских качеств, самореализации ребенка через разнообразные виды совместной деятельности. Поддержка ученического самоуправления, которое дает возможность для проявления младшими школьниками своих способностей, поиска интересных дел, умения их организовывать и проводить, принимая на себя ответственность [10].

2. Наличие воспитательной среды. Воспитательная среда – это совокупность окружающих обстоятельств, оказывающих

положительное влияние на личность воспитанника и обеспечивающая ему возможность социализации [11]. К воспитательной среде можно отнести благополучную семью ребенка, в которой он растет. Семья, где его любят и принимают, готовы помочь, позволит эффективнее развивать социальную активность младшего школьника. Положительной воспитательной средой, безусловно, является школа и класс, где учится ребенок и где к нему проявляется забота и уважение наряду с педагогическими требованиями в процессе обучения и воспитания.

Основными компонентами воспитательной среды являются:

- индивидуальный и групповой компоненты, выражающийся в наличии нескольких субъектов воспитания: детей, родителей и педагогов, между которыми налажено взаимодействие;

- ценностный компонент, обеспечивает наличие в воспитательной организации ценностей и норм, которые являются определенными регуляторами поведения и отношений;

- деятельностный компонент предполагает системное взаимодействие семьи и школы, включение в нее родителей, организацию совместной деятельности всех субъектов процесса воспитания;

- предметно-пространственный компонент – это помещения, территория, различные материалы, оборудование и инвентарь, который позволяет создать воспитательную среду школы.

3. Создание творческой среды для самореализации детей. Развивающая предметно-пространственная среда насыщенная, содержательная, трансформируемая, полифункциональная, безопасная и эстетичная. Предоставление свободы выбора деятельности. Ребенку нужно давать возможность самостоятельно определять, в каком деле участвовать, как долго заниматься чем-либо и как работать. Организация творческих открытых пространств, проведение творческих выставок и конкурсов [12]. Все

это позволяет младшему школьнику реализовывать социальную активность в процессе внеурочной деятельности. Наличие кружков и творческих объединений как в школе, так и в окружающем ребенка микросоциуме позволяет создавать выбор для той деятельности, которая интересна и полезна растущему человеку.

4. Ситуация эмоционального переживания. Эмоциональное переживание – это обстоятельство, которое вызывает у ребенка определенные эмоции. Они отражают личностную оценку происходящего события и отношение к реально сложившемуся положению, к явлениям внутреннего мира и событиям внешней среды [13]. Примерами положительных эмоциональных переживаний являются выступления младших школьников на концертах, участие в смотрах строя и песни, посещение театров и просмотр кинофильмов. Наличие яркого положительного эмоционального переживания какого-либо события или организации совместной деятельности является мощным средством воспитания детей младшего школьного возраста.

Заключение. Таким образом, социальная активность младших школьников представляет собой единство внешних факторов и внутреннего отношения к деятельности, потребность в самоутверждении и самореализации, выражающихся в степени участия в деятельности, активности и инициативности при овладении ребенком социальным опытом. Развитие социальной активности младшего школьника происходит благоприятно, если ребенок получает эмоциональный подъем при высоком уровне организации деятельности учителями начальных классов в процессе взаимодействия со сверстниками и взрослыми, вовлеченности в детский коллектив.

Социальная активность младших школьников – это одна из важных составляющих развития личности ребенка. Она проявляется в его участии в общественной жизни класса, школы, во внеклассных и внеш-

кольных мероприятиях, а также в общении со сверстниками и взрослыми. Для развития социальной активности младших школьников необходимо соблюдение ряда психолого-педагогических условий: наличие воспитательной среды, принятие младшим школьником социальной активности как ценности, создание творческой среды,

ситуация эмоционального переживания. Процесс развития социальной активности младших школьников осуществляется через традиционные внеклассные и общешкольные мероприятия, реализуемые в различных формах, участие в которых позволяет младшим школьникам проявить свою активность и влиться в общий коллектив.

Список источников

1. *Важенина Н. Н.* Развитие начал социальной активности у детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. – 2020. – № 4. – С. 28–30. – URL: <https://moluch.ru/th/1/archive/160/4969/> (дата обращения: 01.02.2025).
2. *Грибанова В. А.* Содержание понятия «активность» в научной литературе // Вестник Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова – 2012. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-aktivnost-v-nauchnoy-literature> (дата обращения 30.01.2025).
3. *Аверина И. Г.* Понятие социальной активности и его сущность. – URL: <https://infourok.ru/statya-ponyatie-socialnoy-aktivnosti-ego-suschnost-909482.html> (дата обращения 31.01.2025).
4. *Куранова Т. Д., Скоринова И. Б.* Современные подходы к оценке достижений младших школьников // Наука и образование сегодня. – 2021. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-podhody-k-otsenke-dostizheniy-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 02.02.2025).
5. *Сорокоумова Е. А., Молостова Н. Ю., Ферантонтова М. В.* Психолого-педагогические аспекты становления ответственности младшего школьника поколения Z // Педагогика и психология образования. – 2017. – № 1. – С. 146–152.
6. *Феталиева Л. П.* Формирование ответственности у младшего школьника в учебно-воспитательном процессе // Вестник Социально-педагогического института. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-otvetstvennosti-u-mladshego-shkolnika-v-uchebno-vospitatelnom-protsesse> (дата обращения: 01.02.2025).
7. *Янбухтина Г. Ф.* Воспитание сознательности как актуальная научно-педагогическая проблема // Педагогический журнал. – 2017. – Т. 7, № 2А. – С. 350–355.
8. Развитие социальной активности младших школьников. Методические материалы к программе «Орлята России» / авт.-сост. Е. В. Арасланова, Е. А. Белорыбкина, О. Н. Бершанская, Н. О. Иванова, О. В. Токмакова; под ред. Е. А. Белорыбкиной. – М., 2022. – 303 с. – URL: https://sh10-ustkem-r04.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/230/2832/Metodicheskie_Orlyata_Rossii.pdf (дата обращения: 01.02.2025).
9. *Касумова Л. А.* О некоторых аспектах формирования самостоятельности у младших школьников // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 232–234.
10. *Копытова Т. В.* Обеспечение принятия младшим школьником социальной активности как ценности // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2010. – № 3-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-sotsialnoy-aktivnosti-mladshih-podrostkov-vo-vneuchebnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 02.02.2025).
11. *Ткачева Ю. В.* Воспитательная среда школы: сущность и структура // Символ науки. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-sreda-shkoly-suschnost-i-struktura> (дата обращения: 02.02.2025).
12. *Ларисова И. А.* Педагогические условия формирования творческой самореализации подростков в образовательном процессе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2011. – № 129. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tvorcheskoy-samorealizatsii-podrostkov-v-obrazovatelnom-protsesse> (дата обращения 01.02.2025).
13. *Глазунов Ю. Т.* Эмоциональное переживание в системе целеполагания человека // Вестник Мурманского государственного технического университета. – 2011. – № 1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe>

perezhivanie-v-sisteme-tselepolaganiya-cheloveka (дата обращения 02.02.2025).

14. Bakar R. The effect of learning motivation

on student's productive competencies in vocational high school // International Journal of Asian Social Science. – 2014. – Vol. 4(6). – P. 722–732.

References

1. Vazhenina, N. N., 2020. Development of the beginnings of social activity in preschool children. Issues of preschool pedagogy, no. 4, pp. 28–30. Available at: <https://moluch.ru/th/1/archive/160/4969/> (In Russ.)
2. Gribanova, V. A., 2012. The content of the concept of “activity” in scientific literature. Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-ponyatiya-aktivnost-v-nauchnoy-literature> (In Russ.)
3. Averina, I. G., 2016. The concept of social activity and its essence Available at: <https://infourok.ru/statya-ponyatie-socialnoy-aktivnosti-i-ego-suschnost-909482.html> (In Russ.)
4. Kuranova, T. D., Skorikova, I. B., 2021. Modern approaches to assessing the achievements of primary school students. Science and education today. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-otsenke-dostizheniy-mladshih-shkolnikov> (In Russ.)
5. Sorokoumova, E. A., Molostova, N. Yu., Ferapontova, M. V., 2017. Psychological and pedagogical aspects of the formation of responsibility of a junior schoolchild of generation Z. Pedagogy and psychology of education, no. 1, pp. 146–152 (In Russ.)
6. Fetaliyeva, L. P., 2018. Formation of responsibility in primary school students in the educational process. Bulletin of the Social and Pedagogical Institute. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-otvetstvennosti-u-mladshego-shkolnika-v-uchebno-vospitatelnom-protsesse> (In Russ.)
7. Yanbukhtina, G. F., 2017. Education of consciousness as a topical scientific and pedagogical problem. Pedagogical journal, vol. 7. no 2A, pp. 350–355. (In Russ.)
8. Development of social activity of primary school students. 2022. Methodological materials for the program “Orlyata Rossii”, 303 p. Available at: https://sh10-ustkem-r04.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/230/2832/Metodicheskie_Orlyata_Rossii.pdf. (In Russ.)
9. Kasumova, L. A., 2021. On some aspects of the formation of independence in primary school students. The world of science, culture, education, vol. 2 (87), pp. 232–234 (In Russ.)
10. Kopytova, T. V., 2010. Ensuring the acceptance of social activity as a value by primary school students. Bulletin of the Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev, no. 3-1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-sotsialnoy-aktivnosti-mladshih-podrostkov-v-vneuchebnoy-deyatelnosti> (In Russ.)
11. Tkacheva, Yu., V., 2020. Educational environment of the school: essence and structure. Symbol of Science, no. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-sreda-shkoly-suschnost-i-struktura> (In Russ.)
12. Larisova, I. A., 2011. Pedagogical conditions for the formation of creative self-realization of adolescents in the educational process. Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, no. 129. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-tvorcheskoy-samorealizatsii-podrostkov-v-obrazovatelnom-protsesse> (In Russ.)
13. Glazunov, Yu. T., 2011. Emotional experience in the human goal-setting system. Bulletin of the Murmansk State Technical University, no. 1. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-perezhivanie-v-sisteme-tselepolaganiya-cheloveka> (In Russ.)
14. Bakar, R., 2014. The effect of learning motivation on student's productive competencies in vocational high school. International Journal of Asian Social Science, vol. 4(6), pp. 722–732. (In Eng.)

Информация об авторе

А. Н. Никульников, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и методики начального образования Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, a.nik@211.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0640-8336>, Новосибирск, Россия

Information about the author

Anton N. Nikulnikov, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Pedagogy and Methodology of Primary Education, Institute of Childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, a.nik@211.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0640-8336>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 13.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 13.03.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 37.01

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.07

Динамика ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов педагогических и непедагогических специальностей в период обучения в вузе

Ходырев Александр Михайлович¹

¹ Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Ярославль, Россия

Аннотация. Введение. Проблема формирования и развития ценностей человека занимает важное место в современной педагогической науке, особое внимание уделяется развитию ценностно-смысловой сферы студенческой молодежи, которая будет «строить» будущее нашего государства.

Цель. Статья посвящена вопросу развития ценностно-смысловых ориентиров студентов, но акцент сделан на исследовании этого вопроса в педагогическом образовании и, соответственно, исследовании динамики ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов педагогических и непедагогических специальностей в период обучения в вузе.

Методология и методы исследования. Методологическими основами авторской позиции являются личностно-деятельностный, аксиологический подходы, основные идеи системного подхода, а также социокультурный и интегративный подходы. Ценностно-смысловое ядро педагогического образования представлено системой факторов, определяющих профессиональное развитие будущего педагога, и выделенных в процессе исследования семантического пространства ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления с помощью авторской «Методики определения особенностей развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления будущих педагогов». В статье представлены результаты кластерного анализа данных, а также однофакторного дисперсионного анализа ANOVA.

Результаты исследования. В результате эмпирического исследования был выявлен ряд динамических характеристик ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления в период обучения в вузе. Во-первых, в период обучения в вузе различия в факторах развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов педагогических и непедагогических специальностей сохраняются, но заметно нивелируются. Во-вторых, студенты второго и третьего курсов в сравнении со студентами первого и четвертого курсов обучения демонстрируют более низкие ретроспективные оценки значимости и реализованности всех факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления. В-третьих, исследование развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления студентов непедагогических специальностей показывает высокую устойчивость и стабильность их ценностных убеждений, взглядов и установок на протяжении всего периода обучения в вузе, процесс профессионального обучения не имеет существенного влияния на систему их ценностно-смысловых ориентиров. В-четвертых, рассмотрение динамики ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления студентов, обучающихся на педагогических специальностях, в период обучения в вузе показало, что

© Ходырев А. М., 2025

значимым изменениям подвергаются ценности социокультурного взаимодействия, культурно-нравственные ценности и ценности эмоционального комфорта.

Заключение. Выявленные закономерности подтверждают необходимость в развитии ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у будущих педагогов с учетом интеграции научного педагогического знания и множества факторов современной общественно-политической трансформации. Особое внимание следует обращать на специфические особенности развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов – будущих педагогов на 2–3 курсах обучения в вузе.

Ключевые слова: традиционные ценности; педагогическое образование; студенты; ценностно-смысловые ориентиры профессионально-личностного становления; вуз

Для цитирования: Ходырев А. М. Динамика ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов педагогических и непедагогических специальностей в период обучения в вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 74–86. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.07>

Scientific article

Dynamics of Value-Meaning Orientations in the Professional-Personal Development of Pedagogical and Non-Pedagogical Students During University Studies

Aleksandr M. Khodyrev¹

¹ Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russia

Abstract. Introduction. The problem of the formation and development of human values holds a special place in modern pedagogical science, with particular attention paid to the development of the value-meaning sphere of student youth, who will “build” the future of our state.

Purpose. The article focuses on the development of value-meaning orientations among students, but the emphasis is placed on researching this issue in pedagogical education and, accordingly, on studying the dynamics of value-meaning orientations in the professional-personal development of students in pedagogical and non-pedagogical specialties during their university studies.

Methodology and research methods. The methodological foundations of the author’s position include the personality-activity and axiological approaches, the main ideas of the systems approach, as well as the sociocultural and integrative approaches. The value-meaning core of pedagogical education is represented by a system of factors determining the professional development of future teachers, identified in the study of the semantic space of value-meaning orientations in professional-personal development using the author’s “Methodology for Determining the Features of Value-Meaning Orientations in the Professional-Personal Development of Future Teachers.” The article presents the results of one-phase dispersive analysis ANOVA.

Research results. The empirical study revealed several dynamic characteristics of value-meaning orientations in professional-personal development during university studies. First, during university studies, differences in the factors of value-meaning orientations in professional-personal development between pedagogical and non-pedagogical students persist but noticeably diminish. Second, 2– and 3-year students, compared to 1– and 4-year students, demonstrate lower retrospective assessments of the significance and realization of all factors in the development of value-meaning orientations in professional-personal development. Third, the study of value-meaning orientations in the professional-personal development of non-pedagogical students shows high stability and consistency in their value beliefs, views, and attitudes throughout their

university studies; the process of professional training does not significantly influence their system of value-meaning orientations. Fourth, an examination of the dynamics of value-meaning orientations in the professional-personal development of pedagogical students during university studies revealed significant changes in the values of sociocultural interaction, cultural-moral values, and emotional comfort values.

Conclusion. The identified patterns prove the need to develop value-meaning orientations in the professional-personal development of future teachers, taking into account the integration of scientific pedagogical knowledge and numerous factors of modern socio-political transformation. Special attention should be paid to the specific features of value-meaning orientations in the professional-personal development of future teachers during their second and third years of university studies.

Keywords: traditional values; pedagogical education; students; value-meaning orientations in professional-personal development; university

For citation: Khodyrev, A. M., 2025. Dynamics of value-meaning orientations in the professional-personal development of pedagogical and non-pedagogical students during university studies. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 74–86. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.07>

Введение. От качества педагогического образования во многом зависит не только эффективность социально-экономического развития страны, интеллектуальный и технологический потенциал общества, но и развитие, а также единство гражданского общества в целом, стабильность, а следовательно, безопасность государства. Поэтому неоспорим тот факт, что от ценностных установок сегодняшних студентов педагогических вузов, от их собственных, индивидуальных ценностных ориентаций, а также от их ценностного отношения к профессии педагога зависит воспитание будущего поколения россиян, формирование их ценностно-смысловой сферы, а значит и будущее России [1; 2]. Взаимодействием традиционных ценностей с личной системой ценностей учителя как основного субъекта образования определяется в конечном счете успех или неуспех проводимой государством образовательной политики [3]. Вот почему проблема освоения будущим учителем ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления в условиях происходящей модернизации педагогического образования становится одной из ключевых.

Цель статьи. Статья посвящена исследованию динамики ценностно-смысловых

ориентиров профессионально-личностного становления у студентов педагогических и непедagogических специальностей в период обучения в вузе.

Обзор научной литературы. К сожалению, на основе анализа различных источников [4; 5], собственных исследований и наблюдений приходится констатировать следующее: в сфере образования сегодня очевиден аксиологический кризис, «проявляющийся среди прочего в истончении духовных и нравственных оснований педагогической культуры, нарастании нравственно не управляемого потока социальной и профессиональной информации и приводящий к существенным изменениям в духовном мире педагога, его менталитете, психике, системе ценностей» [6, с. 12]. Помимо наблюдаемого аксиологического кризиса, гиперцифровизация образования, ускоряющийся темп научно-технического и технологического развития, массовая доступность интернета и социальных сетей, риски и вызовы, связанные с их использованием, требуют от педагогических вузов особой подготовки будущего учителя [7; 8]. В связи с этим важно актуализировать проблему выявления возможностей педагогической науки для переосмысления практики подготовки педагогов в вузе на концепту-

ально новой основе развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления.

Под ценностно-смысловыми ориентирами профессионально-личностного становления будущего педагога мы понимаем положительные значимые содержательные единицы в структуре педагогического образования, определяющие жизненные и профессиональные цели субъекта деятельности – педагога, обучающегося, имеющие идеальный и объективный характер – на уровне государства, общества и образовательного процесса – и носящие динамический, иерархический, структурный, саморазвивающийся характер [9]. При этом разработка и обоснование сущности ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления в условиях социокультурной трансформации общества невозможна без определения ценностно-смыслового ядра педагогического образования.

Ценностно-смысловое ядро педагогического образования – это особые факторы и особые принципы развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления, определяющие жизненные и профессиональные цели субъекта деятельности – педагога, обучающегося, влияющие на профессиональное развитие через присвоение педагогических ценностей, формирование аксиосферы будущего педагога [10], это и общая ценностно-смысловая направленность подготовки будущих педагогов, и образовательная основа, связанная с освоением ценностей и смыслов педагогической деятельности, профессии.

Методология и методы исследования. Методологическими основами авторской позиции являются личностно-деятельностный, аксиологический подходы, основные идеи системного подхода, а также социокультурный и интегративный подходы. Они позволили сформулировать авторские опре-

деления ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления будущего педагога и ценностно-смыслового ядра педагогического образования, представленные выше.

Ценностно-смысловое ядро педагогического образования выделено в процессе исследования семантического пространства ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления с помощью авторской «Методики определения особенностей развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления» [11].

В процессе кластерного анализа данных были выявлены основные факторы развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления. В данном случае важным преимуществом кластерного анализа является отсутствие переменных, не отнесенных ни к одной из групп. При этом в качестве объектов кластеризации выступали отдельные ценности, а в качестве меры близости между объектами – коэффициенты корреляции [12].

Факторы развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления отражают связи процесса формирования ценностной сферы будущего педагога с ведущими тенденциями развития гражданского общества, повышения уровня общей и педагогической культуры личности в условиях педагогического образования. К ним относятся основные 5 факторов, каждый из которых определяет развитие ряда ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления и содержательно наполняется ими: фактор 1 – ценности гражданственности и патриотизма, фактор 2 – ценности общественной безопасности, фактор 3 – ценности социокультурного взаимодействия, фактор 4 – культурно-нравственные ценности, фактор 5 – ценности эмоционального комфорта. Состав выделенных факторов представлен в таблице 1.

Интегральные факторы развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления будущего педагога

Ценностные шкалы	Ценности педагогического образования
Фактор 1. Ценности гражданственности и патриотизма	Гражданская позиция / Гражданственность
	Жизнь
	Историческая память и преемственность поколений
	Коммуникация
	Милосердие
	Патриотизм
	Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение)
	Семья
	Системное и критическое мышление
	Служение Отечеству и ответственность за его судьбу
	Созидательный труд
	Сохранение среды обитания
Фактор 2. Ценности общественной безопасности	Безопасность жизнедеятельности
	Взаимопомощь и взаимоуважение
	Высокие нравственные идеалы
	Гуманизм
	Достоинство
	Дружба
Фактор 3. Ценности социокультурного взаимодействия	Авторитаризм/демократизм
	Единство народов России
	Истина
	Коллективизм
	Командная работа и лидерство
	Межкультурное взаимодействие
	Мощь и процветание страны
	Направленность «Не-Я»
	Права и свободы человека
	Разработка и реализация проектов
Фактор 4. Культурно-нравственные ценности	Приоритет духовного над материальным
	Развитие нравственности культуры в обществе
	Справедливость
	Эгоизм/альтруизм
	Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность
Фактор 5. Ценности эмоционального комфорта	Нейтральная направленность
	Отдых

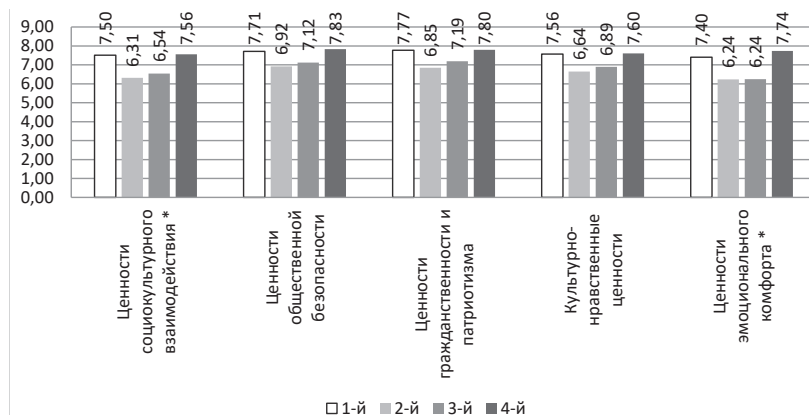
Очевидно, что для формирования устойчивой иерархии ценностных ориентаций, определяющих активную жизненную и профессиональную позиции личности будущих педагогов, требуется особая концентрация педагогического сообщества на выделенных факторах развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления будущего педагога, что ведет за собой изменение основополагающих образовательных механизмов и инструментов, основанных на выявленных нами факторах и определяющих ценностно-смысловое ядро педагогического образования в современной России [13]. Но чтобы выстроить эффективную систему образовательных воздействий на ценностно-смысловую сферу студентов, необходимо ее исследовать с точки зрения динамики ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов педагогических и непедагогических специальностей в период обучения в вузе. Результаты такого исследования представим в этой статье.

В основной части исследования приняли участие 392 студента из 21 вуза страны, представленных 18 регионами Российской Федерации (Вологодская, Ивановская, Ки-

ровская, Липецкая, Московская, Оренбургская, Псковская, Свердловская, Тамбовская, Ульяновская, Челябинская, Ярославская области, Краснодарский и Пермский края, Республики Адыгея и Татарстан, Ямало-Ненецкий автономный округ). Из них студенты, обучающиеся на педагогических специальностях – 198 человек, студенты, получающие непедагогическое образование – 194 человека.

Для изучения динамических особенностей ценностного развития студентов педагогических и непедагогических специальностей с 1-го по 4-й курс был проведен сравнительный анализ их ценностно-смысловых ориентиров по трем ролевым позициям: Я – школьник (прошлое), Я – студент (настоящее), Я – педагог или профессионал (будущее). Проверка статистической значимости различий проводилась с помощью однофакторного дисперсионного анализа ANOVA.

Результаты исследования. На рисунке 1 представлены средние показатели интегральных факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления, полученные у студентов педагогических специальностей 1–4 курсов по ролевой позиции «Я – школьник».



* – различия на уровне значимости $p < 0,05$.

Рис. 1. Средние показатели интегральных факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления в ролевой позиции «Я – школьник» у студентов педагогических специальностей на разных курсах обучения

Студенты второго и третьего курсов в сравнении со студентами первого и четвертого курсов обучения демонстрируют более низкие ретроспективные оценки значимости и реализованности всех факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления.

Проверка статистической значимости различий подтвердила наличие существенной динамики в оценке значимости факторов – ценности социокультурного взаимодействия ($F = 3,06$; $p < 0,05$) и ценности эмоционального комфорта ($F = 3,65$; $p < 0,05$).

Рассмотрение динамики отдельных ценностных шкал с позиции «Я – школьник» показывает, что значимым изменениям в период обучения подвергаются оценка таких ценностей, как: гражданская позиция и гражданственность ($F = 3,77$; $p < 0,05$), командная работа ($F = 3,16$; $p < 0,05$), межкультурное взаимодействие ($F = 5,87$; $p < 0,001$), отдых ($F = 3,52$; $p < 0,05$), экономическая культура ($F = 3,24$; $p < 0,05$).

На уровне тенденции к достоверным различиям можно также отметить изменения оценок значимости ценностей взаимопомощи и взаимоуважения ($F = 2,12$; $p < 0,10$), исторической памяти и преемственности поколений ($F = 2,38$; $p < 0,10$), социального окружения ($F = 2,25$; $p < 0,10$), разработки и реализации проектов ($F = 2,64$; $p < 0,10$).

Все установленные изменения оценок своих ценностей с позиции школьника имеют идентичный характер: первокурсники отмечают у себя довольно высокий уровень ценностного развития; второкурсники демонстрируют максимальную критичность к своей системе ценностей в школьном возрасте; студенты третьего курса выражают чуть меньшую, но также довольно заметную критичность к своему ценностному развитию; выпускники бакалавриата характеризуются выраженным позитивным взглядом на свою систему ценностей в прошлом (сопоставимым и/или превышающим оценки первокурсников).

Аналогичные особенности выявлены и при оценках студентами ценностно-смысловых ориентиров с позиций настоящего (Я – студент) и будущего (Я – педагог).

Таким образом, рассмотрение динамики ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления студентов, обучающихся на педагогических специальностях, в период обучения в вузе показало, что значимым изменениям подвергаются ценности социокультурного взаимодействия, культурно-нравственные ценности и ценности эмоционального комфорта. Выявленные изменения по интегральным факторам развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления эксплицированы, прежде всего, в существенных различиях оценок значимости и реализованности в образовании ценностей командной работы, межкультурного взаимодействия, отдыха, экономической культуры, гражданственности, а также коллективизма и нейтральной направленности.

Обнаруженный характер динамических изменений позволяет сформулировать важный тезис. С одной стороны, содержание российского педагогического образования достаточно эффективно воздействует на ценностное развитие студентов – будущих педагогов, обеспечивая к моменту выпуска из вуза формирование и усвоение основных ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления. Вместе с тем выявленный регресс в ценностных оценках у студентов второго и третьего курсов позволяет говорить о неудовлетворенном запросе со стороны будущих педагогов в области формирования и развития их ценностно-смысловой сферы и необходимости совершенствования учебной и воспитательной работы с учетом кризиса развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления. Данный результат нуждается в дополнительном изучении и дальнейшем сопровождении в условиях педагогического вуза. С нашей точки зрения, при

решении этого вопроса, прежде всего, следует обратить внимание на организацию производственной практики студентов педагогических специальностей. Так, на «входе» в профессию педагога студенты характеризуются достаточно развитой системой педагогических ценностей и мотивированы на ее дальнейшее развитие и реализацию. Однако на втором-третьем курсе, когда студенты уже осваивают дисциплины профессионального цикла, но еще не выходят на практику, у них наблюдается вполне ожидаемый процесс «отката» или кризис ценностей педагогической деятельности. А на четвертом курсе ценностное развитие студентов фактически возвращается к изначальному, входному уровню, то есть за период обучения в педагогическом вузе студент и его ценностно-смысловые ориентиры не имеют заметного диагностируемого повышения (что не исключает наличие качественных изменений и повышение осознанности ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления).

Безусловно, в этом процессе определенную роль играет и так называемый кризис середины обучения или кризис учебно-про-

фессиональной идентичности студентов (ранее – третьего, а сейчас – второго курса) [14]. Однако выявленная нами динамика позволяет утверждать, что ключевую роль в ослаблении ценностной системы выполняет дефицитарность реализации в системе педагогического образования деятельностного аспекта – невозможность реализовать усвоенные ценности на практике, в непосредственном педагогическом взаимодействии с детьми. Иными словами, из-за отсутствия педагогической практики имеющиеся у будущих педагогов ценности не воплощаются в соответствующие личностные смыслы для студентов.

Данные выводы подкрепляются и результатами исследования динамики ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов разных курсов непедagogических специальностей.

На рисунке 2 представлены средние показатели интегральных факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления, полученные у студентов непедagogических специальностей по ролевой позиции «Я – школьник».

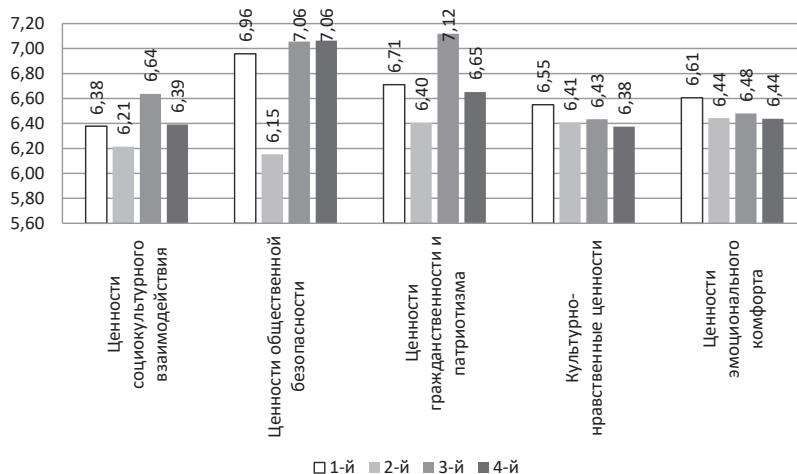


Рис. 2. Средние показатели интегральных факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления в ролевой позиции «Я – школьник» у студентов непедagogических специальностей на разных курсах обучения

У студентов непедагогических специальностей изменчивость ретроспективных оценок значимости и реализованности факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления на разных курсах обучения имеет другой характер: более выраженная дифференцированность оценок и их снижение только на втором курсе по первым трем группам ценностей; низкая изменчи-

вость оценок по двум последним группам интегральных ценностей.

Проверка статистической достоверности различий не выявила значимых различий между студентами разных курсов. Это говорит о том, что из ролевой позиции «Я – школьник» студенты непедагогических специальностей разных курсов сходным образом оценивают значимость и реализованность исследуемых ценностей.

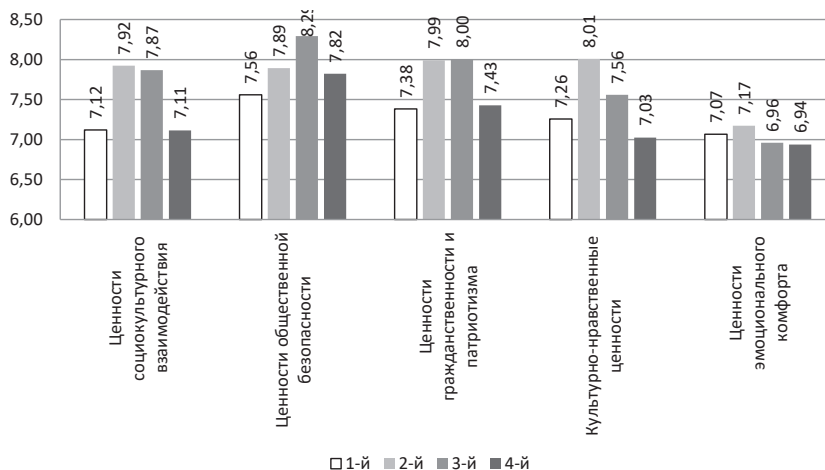


Рис. 3. Средние показатели интегральных факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления в ролевой позиции «Я – студент» у студентов непедагогических специальностей на разных курсах обучения

В текущей роли студента можно отметить заметно более высокие оценки значимости и реализованности интегральных факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов второго и третьего курсов (рис. 3). В данном случае можно предполагать эффекты процессов профессионализации. Некоторое снижение показателей на четвертом курсе может быть связано с кризисом профессионального развития выпускников и тревогой по поводу предстоящего выхода в самостоятельную трудовую деятельность.

Проверка значимости различий между студентами разных курсов также не выявила достоверной динамики интегральных

факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления в ролевой позиции «Я – студент». Вместе с тем можно отметить значимые различия по отдельным ценностям: коллективизм ($F = 6,95$; $p < 0,001$), альтруизм ($F = 3,94$; $p < 0,01$), а на уровне тенденции к достоверности – по шкале патриотизма ($F = 2,24$; $p < 0,10$). Характер выявленной динамики заключается в повышении оценок на втором курсе с относительно небольшим, но последовательным их снижением к четвертому.

Проверка статистической достоверности различий не выявила значимых изменений в ценностно-смысловых ориентирах студентов разных курсов с позиции

будущего специалиста (Я – профессионал). Этот вывод говорит также о том, что ценностно-смысловое содержание актуально именно для студентов, обучающихся на педагогических специальностях, для студентов непедагогических специальностей ценностно-смысловое содержание становится не таким значимым для будущей профессиональной деятельности. Несмотря на выявленный кризис профессионального становления, мы наблюдаем у студентов непедагогических специальностей на 4-м курсе переход от учебно-профессиональной деятельности к профессиональной, где педагогические ценности не включены в систему профессиональных ценностей.

В целом, исследование развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления студентов непедагогических специальностей показывает высокую устойчивость и стабильность их ценностных убеждений, взглядов и установок на протяжении всего периода обучения в вузе. То есть процесс профессионализации не имеет существенного влияния на систему их ценностно-смысловых ориентиров. Это, в свою очередь, позволяет подчеркнуть сложность и специфичность становления педагогов-профессионалов и необходимость поиска наиболее эффективных подходов к воздействиям на их ценностную сферу.

Заключение. Таким образом, выделенные факторы развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления, которые наполняют ценностно-смысловое ядро педагогического образования, отражают связи процесса формирования ценностной сферы будущего педагога с ведущими тенденциями развития гражданского общества, повышения уровня общей и педагогической культуры личности в условиях педагогического образования. Во всех ролевых позициях рассматриваемые факторы имеют у студентов достаточно высокую значимость и реализованность. При этом студенты педагогиче-

ских специальностей характеризуются более сформированной ценностной системой уже на «входе в профессию» по сравнению со студентами непедагогических специальностей. Выявленная специфика ценностных ориентаций студентов педагогических специальностей убедительно демонстрирует ценностное ядро педагогической деятельности: быть носителем и передавать подрастающему поколению традиционные духовно-нравственные и гражданско-патриотические ценности. Именно эти ценностные убеждения в значительной степени определяют выбор педагогической профессии, а их последующее развитие через соответствующее содержание педагогического образования позволяет будущим педагогам полноценно включить их в систему личностных и профессиональных ценностей и реализовывать в своей практической деятельности.

В период обучения в вузе различия в факторах развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления у студентов педагогических и непедагогических специальностей сохраняются, но заметно нивелируются. При этом студенты второго и третьего курсов в сравнении со студентами первого и четвертого курсов обучения демонстрируют более низкие ретроспективные оценки значимости и реализованности всех факторов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления. Рассмотрение динамики ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления студентов в период обучения в вузе показало, что значимым изменениям подвергаются ценности социокультурного взаимодействия, культурно-нравственные ценности и ценности эмоционального комфорта. Выявленные изменения по интегральным факторам развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления эксплицированы, прежде всего, в существенных различиях оценок зна-

чимости и реализованности в образовании ценностей командной работы, межкультурного взаимодействия, отдыха, экономической культуры, гражданственности, а также коллективизма и нейтральной направленности.

Выявленные закономерности подтверждают необходимость в развитии ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления будущего педагога. К сожалению, анализ практики показал, что действующие нормативные акты, а также научно-педагогическое обеспечение реализации госу-

дарственных идей в системе образования не в полной мере отвечают современным задачам. Для разрешения проблем и противоречий в системе подготовки педагогов необходимо обоснование и разработка модели и механизмов развития ценностно-смысловых ориентиров профессионально-личностного становления будущих педагогов, что предполагает интеграцию научного педагогического знания, учет множества факторов современной общественно-политической трансформации и осмысление близких по теме исследований из других областей знания.

Список источников

1. Васильева О. Ю., Басюк В. С., Казакова Е. И. Традиционные ценности современного российского педагогического образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2022. – Т. 20, № 4. – С. 4–17.
2. Васильева О. Ю., Борисенков В. П., Левицкий М. Л. [и др.] Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: 80-летию Российской академии образования посвящается: монография. – М.: МАКС Пресс, 2023. – 542 с. DOI: 10.29003/m3622.978-5-317-07081-6.
3. Гулюк Л. А., Головина И. В., Крупченко А. К., Медведева Т. Ю., Халадов Х.-А. С. Государственная образовательная политика: ценностно-целевые ориентиры современного педагога // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2023. – № 4. – С. 13–20. DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2023_91_4 13.
4. Богданов Н. А., Коржуев А. В. Аксиология педагогического знания: палитра взглядов и логико-эпистемологический код // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2019. – № 4. – С. 24–39. DOI: 10.51314/2073-2635-2019-4-24-39.
5. Груздев М. В., Тарханова И. Ю. Становление «новой дидактики» педагогического образования в условиях глобального технологического обновления и цифровизации // Ярославский педагогический вестник. – 2019. – № 3 (108). – С. 47–53.
6. Асадуллин Р. М., Фролов О. В. Кризис педагогической культуры и некоторые задачи современной педагогической мысли // Образование и наука. – 2017. – Т. 19, № 2. – С. 9–31.
7. Гукаленко О. В. Гражданская позиция педагога в реализации задач социального образования детей и молодежи на основе традиционных российских ценностей // Педагогика. – 2023. – Т. 87, № 9. – С. 23–32. – EDN YVNDEN.
8. Казакова Е. И. Университет как субъект обновления содержания образования // Три миссии университета: образование, наука, общество: монография. Сер. «Евразийские университеты XXI века» / под ред. В. А. Садовниченко. – М.: Изд-во МГУ, 2019. – С. 144–155.
9. Ходырев А. М. Современный взгляд на категорию «ценности» // Ярославский педагогический вестник. – 2023. – № 5 (134). – С. 20–30.
10. Асташова Н. А., Бондырева С. К., Сманцер А. П. Развитие аксиосферы будущего педагога в диалоговом пространстве современного образования // Образование и наука. – 2018. – Т. 20, № 7. – С. 32–67. – DOI: 10.17853/1994-5639-2018-7-32-67.
11. Ходырев А. М. Разработка и обоснование методики исследования развития ценностно-смысловых оснований содержания российского педагогического образования (на выборке студентов педагогического вуза) // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2024. – Т. 30, № 1. – С. 5–14. DOI: 10.34216/2073-1426-2024-30-1-5-14.
12. Швецова С. В. Социально-психологический мониторинг как средство совершенство-

вания управления в образовании: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2000. – 223 с.

13. Басюк В. С., Казакова Е. И., Врублевская Е. Г. К вопросу о ядре педагогического образования в классическом университете // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2023. – Т. 21, № 3. – С. 7–27. DOI: 10.55959/MSU2073-2635-

2023-21-3-7-27. EDN NPFFWU.

14. Бугайчук Т. В. На пути к профессиональной идентичности: студенты педагогического вуза // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: материалы VIII всероссийской научно-практической конференции / под ред. Ю. П. Поваренкова. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2018. – С. 144–147.

References

1. Vasilieva, O. Yu., Basyuk, V. S., Kazakova, E. I., 2022. Traditional values of modern russian pedagogical education. Bulletin of Moscow university. Series 20: Pedagogical education, vol. 20, no. 4, pp. 4–17. (In Russ.)

2. Vasilieva, O. Yu., Borisenkov, V. P., Levitsky, M. L., [etc.], 2023. Value foundations for the development of russian education: theory and practice: Dedicated to the 80th anniversary of the russian academy of education: monograph. Moscow: MAX Press, 542 p. DOI: 10.29003/m3622.978-5-317-07081-6. (In Russ.)

3. Gulyuk, L. A., Golovina, I. V., Krupchenko, A. K., Medvedeva, T. Yu., Khaladov, Kh.-A. S., 2023. State educational policy: value and goal orientations of the modern teacher. Municipal education: innovation and experiment, no. 4, pp. 13–20. DOI: http://dx.doi.org/10.51904/2306-8329_2023_91_4_13. (In Russ.)

4. Bogdanov, N. A., Korzhuev, A. V., 2019. Axiology of pedagogical knowledge: a palette of views and the logical-epistemological code. Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical education, no. 4, pp. 24–39. DOI: 10.51314/2073-2635-2019-4-24-39. (In Russ.)

5. Gruzdev, M. V., Tarkhanova, I. Yu., 2019. Formation of the «new didactics» of pedagogical education in the context of global technological renewal and digitalization. Yaroslavl pedagogical bulletin, no. 3 (108), pp. 47–53. (In Russ.)

6. Asadullin, R. M., Frolov, O. V., 2017. The crisis of pedagogical culture and some tasks of contemporary pedagogical thought. Education and science, vol. 19, no. 2, pp. 9–31. (In Russ.)

7. Gukalenko, O. V., 2023. The civic position of the teacher in implementing the tasks of social education of children and youth based on traditional Russian values. Pedagogy, vol. 87, no. 9, pp. 23–32. EDN YVNDHEH. (In Russ.)

8. Kazakova, E. I., 2019. The University as a subject of educational content renewal. The three

missions of the University: education, science, society: monograph. Series “Eurasian Universities of the XXI century” / ed. by V. A. Sadovnichy. Moscow: MSU Publishing House, pp. 144–155. (In Russ.)

9. Khodyrev, A. M., 2023. A Contemporary view on the category of “values”. Yaroslavl pedagogical bulletin, no. 5 (134), pp. 20–30. (In Russ.)

10. Astashova, N. A., Bondyreva, S. K., Smantser, A. P., 2018. Development of the axiological sphere of the future teacher in the dialogical space of modern education. Education and science journal, vol. 20, no. 7, pp. 32–67. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-7-32-67. (In Russ.)

11. Khodyrev, A. M., 2024. Development and justification of a methodology for studying the development of value-semantic foundations for the content of Russian pedagogical education (based on a sample of pedagogical university students). Bulletin of Kostroma state university. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, vol. 30, no. 1, pp. 5–14. DOI: 10.34216/2073-1426-2024-30-1-5-14. (In Russ.)

12. Shvetsova, S. V., 2000. Socio-psychological monitoring as a means of improving management in education: Dissertation Cand. Sci. (Psychol.). Yaroslavl, 223 p. (In Russ.)

13. Basyuk, V. S., Kazakova, E. I., Vrublevskaya, E. G., 2023. On the core of pedagogical education in a classical university. Bulletin of Moscow university. Series 20: Pedagogical education, vol. 21, no. 3, pp. 7–27. DOI: 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-3-7-27. EDN NPFFWU. (In Russ.)

14. Bugaychuk, T. V., 2018. On the path to professional identity: students of a pedagogical university. Systemogenesis of educational and professional activity: Materials of the VIII All-Russian scientific and practical conference / ed. by Yu. P. Povarenkov. Yaroslavl: RIO YaGPU Publ., pp. 144–147. (In Russ.)

Информация об авторе

А. М. Ходырев, кандидат педагогических наук, доцент, первый проректор, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, a.khodyrev@yspu.org, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9009-8296>, Ярославль, Россия

Information about the author

Aleksandr M. Khodyrev, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., first vice-rector, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, a.khodyrev@yspu.org, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9009-8296>, Yaroslavl, Russia

Статья поступила в редакцию 15.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 15.03.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 378:54

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.08

Взаимодействие педагогических вузов в условиях реализации Ядра высшего педагогического образования (химическое образование)

Кандалинцева Наталья Валерьевна¹, Ряписов Николай Александрович¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. Введение. Важнейшее направление развития современной российской системы образования – формирование единого образовательного пространства, являющегося, по своей сути, основой сохранения и укрепления образовательного суверенитета страны. В то же время, как показывает анализ теории и практики текущей образовательной действительности, до сих пор не разработаны единые механизмы решения этой задачи на базе подготовки высокопрофессионального педагога, способного адекватно реагировать на динамичные изменения в образовательной сфере. В этих условиях актуализируется проблема научно-методического сопровождения формирования профессиональных компетенций педагогов, в том числе учителей химии, при реализации Ядра высшего педагогического образования.

Цель статьи – выявить особенности структуры и содержания взаимодействия педагогических вузов при реализации Ядра высшего педагогического образования в процессе решения проблем химического образования средствами научно-методического сопровождения педагогов; разработать и описать соответствующую модель взаимодействия.

Методология и методы исследования. Методология исследования основана на использовании системного, системно-деятельностного, компетентностного, ценностно-смыслового и ценностно-культурологического подходов к разработке структуры и содержания основных профессиональных образовательных программ. Методы исследования: анализ нормативно-правовых актов в сфере образования; анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы; синтез, обобщение, классификация, конкретизация; моделирование.

Результаты исследования. Выявлено, что проблема формирования единого образовательного пространства в Российской Федерации решается в настоящий период на содержательном уровне разработкой и внедрением Ядра высшего профессионального образования, Ядра среднего профессионального педагогического образования, Ядра дополнительного профессионального образования. В статье охарактеризованы особенности Ядра высшего педагогического образования в процессе подготовки будущих учителей химии при формировании структуры и содержания предметно-методического модуля и решении проблем химического образования в целом. Обоснованы механизмы взаимодействия педагогических вузов в условиях научно-методического сопровождения подготовки педагогов, разработана и описана модель подобного взаимодействия.

Закключение. Модель взаимодействия педагогических вузов при решении задач химического образования в содержательном плане может быть успешно реализована усилиями представителей профессионально-предметных сообществ федерального и регионального уровней.

Перспективы продуктивной реализации предложенной модели связаны с формированием и деятельностью рабочей группы в структуре общероссийской общественной организации учителей и преподавателей химии, созданной из представителей педагогических вузов, региональных методистов, иных участников единой федеральной системы научно-

методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, а также других субъектов образовательных отношений федерального и регионального уровней.

Ключевые слова: педагогические вузы; взаимодействие; Ядро педагогического образования; научно-методическое сопровождение; модель взаимодействия; профессионально-педагогическое сообщество; профессиональные компетенции; предметно-методический модуль; химическое образование

Для цитирования: Кандалинцева Н. В., Ряписов Н. А. Взаимодействие педагогических вузов в условиях реализации Ядра высшего педагогического образования (химическое образование) // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 87–104. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.08>

Финансирование: Подготовлено в рамках реализации Государственного задания № 073-03-2025-06211 от 19.03.2025 г. на выполнение НИР «Научно-методическое сопровождение и оценка качества формирования профессиональных компетенций учителя химии при реализации Ядра высшего педагогического образования».

Scientific article

Interaction of Pedagogical Universities in the Context of the Implementation of the Core of Higher Pedagogical Education (Chemical Education)

Natalia V. Kandalintseva¹, Nikolai A. Ryapisov¹

¹ Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract. The most important direction in the development of the modern Russian education system is the formation of a unified educational space, which is, in essence, the basis for preserving and strengthening the country's educational sovereignty. At the same time, as the analysis of the theory and practice of modern educational reality shows, unified mechanisms for solving this problem have not yet been developed based on the training of a highly professional teacher who is able to adequately respond to dynamic changes in the educational sphere. In these conditions, the problem of scientific and methodological support for the formation of professional competencies of teachers, including chemistry teachers, in the implementation of the Core of higher pedagogical education is becoming relevant.

The purpose of the article is to identify the features of the structure and content of interaction between pedagogical universities in the implementation of the Core of higher pedagogical education in the process of solving problems of chemical education by means of scientific and methodological support for teachers; the development and description of an appropriate model of interaction.

Methodology and research methods. The research methodology is based on the use of systematic, system-activity, competence, value-semantic and value-cultural approaches to the development of the structure and content of the main professional educational programs. Research methods: analysis of normative legal acts in the field of education; analysis of philosophical, psychological, pedagogical and methodological literature; synthesis, generalization, classification, specification; modeling.

The results of the study. It is revealed that the problem of forming a unified educational space in the Russian Federation is currently being solved at a substantive level by developing and implementing the Core of higher professional education, the Core of secondary professional pedagogical education, and the Core of additional professional education. The article describes the features of the Core of higher pedagogical education in the process of training future chemistry teachers in the formation of the structure and content of the subject-methodical module and

solving the problems of chemical education in general. The mechanisms of interaction between pedagogical universities in the context of scientific and methodological support for teacher training are substantiated, and a model of such interaction is developed and described.

Conclusion. The model of interaction of pedagogical universities in solving the problems of chemical education in terms of content can be successfully implemented through the efforts of representatives of professional and subject communities at the federal and regional levels.

The prospects for the productive implementation of the proposed model are related to the formation and activity of a working group in the structure of the all-Russian public organization of teachers and teachers of chemistry, created from representatives of pedagogical universities, regional methodologists, other participants in the unified federal system of scientific and methodological support for teaching staff and management personnel, as well as other subjects of educational relations at the federal and regional levels.

Keywords: pedagogical universities; interaction; Core of pedagogical education; scientific and methodological support; model of interaction; professional and pedagogical community; professional competencies; subject and methodological module; chemical education

For citation: Kandalintseva, N. V., Ryapisov, N. A., 2025. Interaction of pedagogical universities in the context of the implementation of the Core of higher pedagogical education (chemical education). Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 87–104. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.08>

Funding: Prepared as part of the implementation of State Assignment No. 073-03-2025-06211 dated March 19, 2025 for the implementation of research and development "Scientific and Methodological Support and Quality Assessment of the Formation of Professional Competencies of a Chemistry Teacher in the Implementation of the Core of Higher Pedagogical Education".

Введение. Постановка проблемы.

Подготовка высококвалифицированных педагогических кадров для системы общего образования – важнейшее направление государственной политики¹. Решая задачу формирования кадрового потенциала, органы управления образованием ориентируются на актуальный запрос государства

и общества – формирование единого образовательного пространства. За последние годы вектор развития сферы профессионального образования определяется нормативно-правовыми актами, характеризующими особенности разработки и применения основных образовательных программ на основе их унификации².

¹ Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (дата обращения: 03.08.2023).

² <Письмо> Минпросвещения России от 28.04.2022 N АБ-1197/05 «О направлении документов «Ядро среднего профессионального педагогического образования» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам среднего профессионального педагогического образования на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро среднего профессионального педагогического образования»)). URL: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-28042022-n-ab-119705-o-napravlenii/>; Письмо Минпросвещения России от 14.12.2021 № АЗ-1100/08 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по подготовке кадров по программам педагогического бакалавриата на основе единых подходов к их структуре и содержанию («Ядро высшего педагогического образования»)). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_409505/e1594d25eba12427b84e0a5617b0ed50f4c46550/; Методические рекомендации по профессиональному развитию педагогических работников на основе единых подходов к дополнительным профессиональным программам повышения квалификации («Ядро дополнительного профессионального педагогического образования»). URL: <https://apkpro.ru/novosti/odobreny-metodicheskie-rekomendatsii-dlya-razrabotki-programm-sostavlyayushchikh-yadro-dopolnitelnog/?ysclid=mb39fhcv6x84530842> (дата обращения: 01.03.2025).

Промежуточные результаты внедрения Ядра высшего профессионального образования (далее – ВПО) говорят о том, что все педагогические вузы разрабатывали и реализуют основные профессиональные образовательные программы в соответствии с методическими рекомендациями по Ядру ВПО. В то же время анализ образовательных программ 9 непедагогических вузов показал, что только в 2 из 9 университетов программы спроектированы с учетом «Ядра высшего педагогического образования», остальные же программы отличаются по структуре, содержанию и результатам, отсутствуют значимые составляющие педагогических образовательных программ, особенно в части подготовки к реализации воспитательной деятельности¹. А ведь программа подготовки учителей реализуется не только в 33 педагогических вузах, но и в 229 других организаций высшего образования «непедагогического профиля»², что подчеркивает значимость и актуальность межведомственных взаимосвязей в сфере высшего образования.

Структура Ядра ВПО представлена семью модулями, в том числе – предметно-методическим. Наполнение этого модуля определяется самими вузами, реализующими Ядро ВПО. Это, конечно же, говорит о необходимости координации деятельности по разработке, внедрению и совершенствованию структуры и содержания предметно-методической подготовки будущих учителей на основе взаимодействия педагогических вузов.

Особое значение в структуре подго-

товки педагогических кадров имеет предметно-методический модуль в области химического образования, поскольку задача повышения качества преподавания естественно-научных дисциплин, качество подготовки учителей по соответствующим направлениям, устранение дефицита учителей естественно-научных предметов – решающий фактор поступательного социально-экономического развития страны³.

Таким образом, проблема заключается в разрешении противоречия между необходимостью качественных изменений в системе кадрового потенциала общего образования и недостаточной разработанностью механизмов ее решения в процессе реализации Ядра ВПО.

Цель статьи – выявить особенности структуры и содержания взаимодействия педагогических вузов при реализации Ядра высшего педагогического образования в процессе решения проблем химического образования средствами научно-методического сопровождения педагогов; разработать и описать соответствующую модель взаимодействия.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составляют положения системного (И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин, В. Н. Садовский, В. Г. Афанасьев, М. С. Каган и др.), ценностно-смыслового (А. Н. Леонтьев, Л. И. Божович, А. Г. Асмолов и др.), культурологического (В. А. Сластенин, Е. В. Бондаревская, Н. Б. Крылова и др.) подходов, позволяющих рассматривать процессы проектирования и реализации образовательных программ

¹ Результаты внедрения Ядра высшего педагогического образования 23 октября 2024 | Концепция подготовки педкадров сайт Просвет. URL: <https://eduprosvet.ru/rubric/news/news-2646> (дата обращения: 03.03.2025).

² Распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р «О Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 г.». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/404830447/> (дата обращения: 03.08.2023).

³ Распоряжение Правительства Российской Федерации от 19.11.2024 г. № 3333-р «Комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года». URL: <https://legalacts.ru/doc/rasporjazhenie-pravitelstva-rf-ot-19112024-n-3333-r-ob-utverzhdenii/?ysclid=ma7z6d0uv1539538076> (дата обращения: 01.03.2025).

как структуру взаимосвязанных элементов, объединенных направленностью на формирование профессиональных компетенций через призму феноменов культуры и обретения педагогом и обучающимися культурных норм и ценностей. В то же время идеи компетентностного подхода (О. Е. Лебедев, Д. А. Иванов, Е. Я Коган, Л. О. Филатова и др.) реализуются в процессе практической подготовки обучающихся. Методология системно-деятельностного подхода (Б. Г. Ананьев, Б. Ф. Ломов, Л. С. Выготский, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и др.) лежит в основе программ общего образования, сопряженных с программами высшего профессионального образования.

Основываясь на вышеприведенных методологических положениях, в исследовании был применен комплекс теоретических методов (систематизация и обобщение, конкретизация) в процессе анализа нормативно-правовых актов в сфере образования, анализа философской, психолого-педагогической и методической литературы, разработки и реализации основных профессиональных образовательных программ в области химического образования. Использование метода моделирования в педагогических исследованиях послужило основанием для разработки структуры и содержания процессов взаимодействия педагогических вузов для решения поставленной в статье проблемы.

Результаты исследования. Наиболее эффективной формой взаимодействия образовательных организаций, как показывает анализ теоретических источников и практики образовательных отношений, является сетевое взаимодействие. Различные аспекты сетевого взаимодействия субъектов образовательных отношений рассматриваются в психолого-педагогических и методических работах [1–8]. Однозначного толкования это понятие не имеет, но

наиболее адекватно, с нашей точки зрения, его сущность определяют М. Ю. Швецов и А. Л. Дугаров: «Сетевое взаимодействие – это система связей, позволяющих разрабатывать, апробировать и предлагать профессиональному педагогическому сообществу инновационные модели содержания образования и управления системой образования; это способ деятельности по совместному использованию ресурсов» [9, с. 34].

Заметим, что, по мнению некоторых ученых, не всякое взаимодействие между организациями типа совещаний, конференций и т. д. является сетевым [10; 11]. При сетевом взаимодействии возникает синергетический эффект в виде нового интеллектуального продукта, проекта, управленческого решения той или иной проблемы (группы проблем); мнение каждого субъекта сети уникально, но может изменяться в результате диалога; цели взаимодействия не статичны, а динамичны, зависят от множества факторов, влияющих на принятие соответствующих решений; сетевое взаимодействие характеризуется сложной структурой горизонтальных и вертикальных связей, которая обеспечивает получение общего результата.

Основные принципы сетевого взаимодействия в сфере образования изложены подробно и обстоятельно в работе В. Е. Евдокимовой и Н. Н. Устиновой: «корпоративного характера целей; инновационности; разветвленности взаимодействия; эмерджентности; синергии; партнерства и паритетности; разграничения полномочий; диверсификации; открытости; импровизации; пространственности; полимасштабности; добровольности; “ведущего звена”» [12, с. 122–123].

Содержательные линии взаимодействия педагогических вузов по реализации Ядра ВПО возможно актуализировать и осуществить в рамках Концепции единой федеральной системы научно-методического

сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (далее – ЕФС)¹. ЕФС определяется в Концепции как «совокупность взаимосвязанных и интегрированных между собой субъектов научно-методической деятельности, обеспечивающих сопровождение педагогических работников и управленческих кадров в непрерывном развитии профессионального мастерства, в том числе – в рамках повышения квалификации и (или) профессиональной переподготовки с учетом выявленных профессиональных дефицитов, построения на их основе индивидуальных образовательных маршрутов непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров, а также использования стажировочных площадок и внедрения механизмов наставничества»².

Целью ЕФС является создание единого научно-методического пространства в сфере повышения квалификации педагогов, профессиональной переподготовки и непрерывного развития профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров в соответствии с приоритетными задачами в области российского образования³.

В состав ЕФС входят субъекты научно-методической деятельности всех уровней управления российской системой образования (федерального, регионального, муниципального и уровня образовательной организации). Содержание и направления деятельности субъектов ЕФС постоянно совершенствуются, подвергаются анализу и теоретическому осмыслению с точки зре-

ния эффективности решений всего спектра образовательных проблем [13–15].

Координатором ЕФС выступает Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Государственный университет просвещения» (распоряжение Минпросвещения России от 16.01.2024 № Р-8).

Региональная структура ЕФС представлена органами управления образованием, образовательными организациями дополнительного образования, различными методическими службами и общественно-профессиональными объединениями. Координатором региональной системы ЕФС является Центр непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников (далее – ЦНППМ).

В структуре ЕФС явно недооценена роль профессиональных педагогических сообществ: они всего лишь «осуществляют методическую поддержку педагогических работников; создают среду для мотивации педагогических работников к непрерывному самосовершенствованию; реализуют программы наставничества педагогических работников»⁴. Очевидно, что в научно-методическом сопровождении учителей-предметников соответствующие профессиональные предметные объединения играют ведущую роль и определяют научно-методическую составляющую профессионального роста педагогов. На практике профессионально-предметные сообщества могут выступать и выступать в качестве реальных координаторов научного-методического сопровождения

¹ Распоряжение Минпросвещения России от 16.12.2020 № Р-174 (ред. от 16.01.2024) «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров». URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3fc484bc2dcf592bee7e324ca2bfda90/> (дата обращения: 01.03.2025).

² Распоряжение Минпросвещения России от 16.12.2020 № Р-174 (ред. от 16.01.2024) «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров». С. 3. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3fc484bc2dcf592bee7e324ca2bfda90/> (дата обращения: 01.03.2025).

³ Там же. С. 6.

⁴ Там же. С. 13.

учителей на региональном уровне (конечно же, совместно с ЦНППМ), тем более что подобные объединения (ассоциации, клубы и т. д.) созданы и успешно функционируют практически в каждом субъекте Российской Федерации. В области подготовки учителей химии интегратором деятельности региональных предметно-профессиональных объединений, по сути, является Общероссийская общественная организация учителей и преподавателей химии (далее – ОРООУПХ), созданная на федеральном уровне в Москве в 2022 году. Сетевое взаимодействие головной и региональных отделений ОРООУПХ и будет способствовать решению управленческой задачи интеграции процессов и результатов деятельности различных субъектов ЕФС в рамках единого научно-методического пространства непрерывного развития профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров. Это взаимодействие определяет специфику сетевых связей педагогических вузов при разработке и внедрении содержания предметно-методического модуля в области химического образования с использованием механизмов ЕФС.

В этой части статьи уместно подчеркнуть значение методологического базиса при наполнении этого модуля и риски внедрения Ядра в образовательную практику. Безусловно, идея разработки и внедрения Ядра ВПО весьма актуальна и плодотворна. Из явных преимуществ некоторые авторы отмечают унификацию разработки основных профессиональных образовательных программ и упрощение этой процедуры для вузов; облегчение процедур академической мобильности для студентов и аккредитации вузов; оптимизацию планирования учебного процесса и взаимозаменяемости преподавателей; унификацию учебно-методического сопровождения реализации образовательных программ и сокращение объема отчетности. В то же время видны негативные последствия внедрения Ядра

ВПО, такие, как уменьшение академических свобод вузов; потеря уникальности учебных планов и имиджевые издержки вузов; уменьшение возможности корректировки образовательных программ в зависимости от потребностей обучающихся; уменьшение объемов часов по отдельным модулям; не востребованность авторских подходов к содержанию дисциплин; снижение роли методистов в образовательном процессе [16].

Некоторые ученые, анализируя последствия влияния рыночных отношений на российскую систему образования, делают следующий вывод: «Итогом стала почти полная девальвация педагогического образования как культуросемного процесса, проявившаяся в том числе в представлении о ядре педагогического образования» [17, с. 11].

Конечно, авторы, проделав содержательный экскурс в проблемы развития высшего, в том числе педагогического образования, предлагают «основные пути обновления содержания педагогического образования, способные составить ядро педагогического образования: мировоззренческая подготовка педагога как основа для его способности быть воспитателем; научная и исследовательская подготовка будущих преподавателей как основа для формирования их научного мышления и способности к научному творчеству; нахождение баланса между исследовательским и практическим компонентами в высшем педагогическом образовании, состоящем в научном подходе к содержанию практики, а также исследованием практических проблем педагогики в научной подготовке; формирование педагогического образования как целостной педагогической системы, состоящей из методически и научно взаимосвязанных компонентов, междисциплинарности: наличие поликультурного диалога в педагогическом образовании, подразумевающим единство педагогического образования страны при сохранении множественности подходов

и региональной уникальности» [17, с. 7–8].

Справедливости ради заметим, что разработчики Ядра ВПО подчеркивают, что педагогическим сообществом выработаны базовые принципы содержательного и структурного обновления образовательных программ:

- ценностно-смысловой подход к подготовке педагогов;
- единство требований к содержанию, результатам и условиям реализации образовательных программ;
- формирование образовательных результатов на основе задач профессиональной деятельности педагога (единство профессиональных компетенций);
- модульное построение образовательных программ с ориентацией всех модулей на решение задач профессиональной деятельности;
- усиление практикоориентированности подготовки за счет реализации деятельностного подхода;
- обеспечение вариативности в рамках модулей и программы в целом, оптимальное соотношение инвариантных и вариативных частей.

На основе этих принципов разработано «Ядро высшего педагогического образования» для уровня бакалавриата, базовый учебный план и рекомендации по проектированию программ подготовки учителей [18, с. 36].

К сожалению, эти методологические установки разработки основных профессиональных образовательных программ не вошли в текст методических рекомендаций 2021 года, хотя это стоило сделать вместе с некоторой расшифровкой их смысла и содержания. Дело в том, что ценностно-смысловой подход к подготовке

педагогов в явном виде не прослеживается ни в структуре, ни в содержании Ядра, при этом остальные принципы четко «работают» во всех его модулях. Ценностно-культурологический подход даже не упоминается в списке базовых принципов обновления образовательных программ, что тоже вызывает вопросы, поскольку идеи этого подхода, конечно же, должны проходить красной нитью по содержанию каждого модуля Ядра ВПО, конкретизируясь в рабочих программах дисциплин и практик как базис формирования соответствующих компетенций будущих педагогов, являясь основой их практической подготовки.

29 сентября 2023 года Коллегией Министерства просвещения РФ была одобрена обновленная редакция методических рекомендаций по Ядру ВПО¹, в текст которой были включены принципы и концептуальные положения, обуславливающие формирование единого образовательного и воспитательного пространства подготовки педагогов. Несомненно, это улучшило текст и сделало его более содержательным, но в нем по-прежнему нет описания базисных подходов – ценностно-смыслового и ценностно-культурологического.

Подчеркнем, что межвузовское взаимодействие не может ограничиваться только формированием структуры и содержания модуля предметно-методической подготовки будущего учителя химии. Сетевое взаимодействие образовательных организаций тем и отличается от традиционных взаимосвязей на уровне отдельных вузов, что в действительности выходит далеко за рамки предполагаемых целей деятельности. Поэтому очевидно, что фокус взаимодействия педагогических вузов в аспекте обсуждаемых нами вопросов находится в постановке

¹ Методические рекомендации по подготовке педагогических кадров на основе единых подходов к их структуре и содержанию образовательных программ высшего образования (уровень бакалавриата (или) базового высшего образования («Ядро высшего педагогического образования»). Одобрено коллегией Министерства просвещения Российской Федерации 29 сентября 2023 г. URL: <https://www.consultant.ru/law/hotdocs/84425.html?ysclid=mb3ctj1fc6390987282> (дата обращения: 01.03.2025).

и решении проблем химического образования на разных его уровнях (общего, профессионального и дополнительного образования).

«Сетевая организация – это установка на преодоление автономности всех учреждений; взаимодействие на принципах социального партнерства; выстраивание прочных и эффективных вертикальных и горизонтальных связей не столько между учрежденческими структурами, сколько между профессиональными командами, работающими над общими проблемами; когда порядок задается не процедурами, а общими действиями, их логикой» [9, с. 34]. Эта емкая по содержанию цитата еще раз подчеркивает значимость профессиональных сообществ и суть взаимодействия образовательных организаций, направленного на решение актуализированных проблем их деятельности.

Каковы же современные проблемы химического образования? В концентрированном виде они представлены в Концепции преподавания учебного предмета «Химия» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы (утверждена решением Коллегии Министерства просвещения РФ 03 декабря 2019 г., № ПК-4вн). Этот документ «представляет собой систему взглядов на базовые принципы, приоритеты, цели, задачи и основные направления развития химического образования как части естественно-научного образования в Российской Федерации, а также определяет механизмы, ресурсное обеспечение и ожидаемые результаты от ее реализации. Концепция имеет целью совершенствование преподавания учебного предмета «Химия»². В Концепции обосновано значение учебного предмета «Химия» в со-

временной системе общего образования. Большое внимание уделяется этапам изучения химии в образовании (пропедевтическому, предпрофильному и профильному).

Особый интерес в рамках темы данной статьи представляет второй раздел Концепции, где подробно охарактеризованы проблемы мотивационного, содержательного, методического, материально-технического характера и кадровые проблемы.

Проблемы мотивационного характера связаны с низким престижем химических специальностей, недостаточным уровнем профориентационной работы с обучающимися, проявлением прагматического подхода при выборе старшеклассниками ЕГЭ для поступления в вузы, с недостатками организации химического эксперимента, необязательностью учебного предмета «Химия» в 10–11 классах, неэффективным использованием потенциала экскурсий.

Проблемы содержательного характера сопряжены с общим характером требований ФГОС основного общего образования и ФГОС среднего общего образования к предметным результатам и отсутствием содержания учебного предмета «Химия» в основной общеобразовательной программе, переносом в 8–9-е классы части сложного для усвоения учебного материала, с низкой информированностью будущих абитуриентов о содержании образовательных программ высшего образования.

Проблемы методического характера в целом характеризуются недостаточным уровнем практической разработки и актуализации учебно-методического сопровождения процесса обучения. Это касается технологий, методов и методик обучения, методических рекомендаций к реализации проектной деятельности, требований к методическим пособиям для учителей и т. д.

² Концепция преподавания учебного предмета «Химия» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. Принят 03 декабря 2019. Опубликован 03 декабря 2019. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/0b91a0fbd7deac619ad552137f44dc3d/> (дата обращения: 20.02.2025).

Проблемы материально-технического характера можно описать как необходимость совершенствования средств обучения химии и уточнения перечня минимально необходимого оборудования и реактивов, а также обновления наглядных пособий для оформления кабинета химии.

Пожалуй, главные проблемы, охарактеризованные в Концепции, – кадровые. Они обусловлены отсутствием вступительных испытаний в педагогические вузы по профилю «Химия», введением двухуровневого обучения по направлению подготовки Педагогическое образование, отсутствием во ФГОС высшего образования конкретного перечня дисциплин и практик, слабой психолого-педагогической и методической подготовкой выпускников классических университетов по направлению Педагогическое образование, необходимостью изменений подходов к аттестации педагогических кадров.

Представленные в Концепции проблемы изучения и преподавания учебного предмета «Химия» и основные направления ее реализации в последующие годы послужили для специалистов управления образованием и педагогической общественности базой для разработки и внедрения эффективных механизмов обновления основных образовательных программ в системе общего и высшего образования в соответствии с новыми социально-экономическими реалиями.

Так, с 27 июня по 01 июля 2022 года в МГУ им. М. В. Ломоносова проходил Всероссийский съезд учителей и преподавателей химии, в фокусе работы которого были актуальные проблемы химического образования и перспективы его развития в условиях модернизации общего, среднего профессионального и высшего образования [19]. Съездом было предложено образовательным организациям и общественным объединениям граждан Российской Федерации разработать план мероприятий по реализации основных направлений «Концепции препода-

вания учебного предмета “Химии” в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы». Также в резолюции съезда предложены конкретные рекомендации по возможным путям решения проблем, которые представлены в Концепции. Отметим особо поручение съезда Общероссийской общественной организации учителей и преподавателей химии:

- «создать постоянные рабочие группы (комиссии) по развитию химического образования в системах общего, среднего профессионального, высшего и дополнительного профессионального образования, а также организовать взаимодействие комиссий с соответствующими Федеральными учебно-методическими объединениями, институтами Российской академии образования;

- создать рабочую группу (комиссию) по популяризации химии и химического образования;

- проводить во взаимодействии с органами государственной власти и Федерацией независимых профсоюзов России целенаправленную работу по повышению государственного статуса учителя и преподавателя, их заработной платы и пенсий, а также по улучшению условий их труда» [19, с. 9].

Очередной Всероссийский съезд учителей и преподавателей химии состоялся 26–27 ноября 2023 года на базе Федеральной территории «Сириус» и был посвящен проблемам школьного химического образования в современном мире [20]. «Около трех тысяч его участников из 88 регионов страны в очном и дистанционном форматах обсуждали актуальные проблемы химического образования: технологии обучения химии, перспективы и совершенствование государственной итоговой аттестации, организацию учебно-исследовательской и проектной деятельности школьников, подготовку и повышение квалификации учителей химии, популяризацию химии как науки, роль химии в решении задач социально-экономического развития России

и многие другие вопросы» [21, с. 2].

В Резолюции, принятой по итогам работы съезда, был представлен конкретный адресный список мер, способствующих решению актуальных проблем химического образования с целью развития единства образовательной системы Российской Федерации.

В рамках предмета нашего исследования особого внимания заслуживает предложение съезда о создании на базе МГУ им. М. В. Ломоносова консорциума образовательных и научных организаций в области школьного химического образования, а также центра компетенций школьного химического образования [20, с. 7–8]. Общероссийской общественной организацией учителей и преподавателей химии рекомендовано:

- «провести анализ реализации основных направлений “Концепции преподавания учебного предмета “Химия” в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы”... с результатами которого ознакомить Министерство просвещения Российской Федерации и педагогическую общественность;

- создать рабочую группу по вопросу содержания общего образования, а также организовать ее взаимодействие с Министерством просвещения Российской Федерации, Министерством науки и высшего образования Российской Федерации, Российской академии науки Российской академии образования <...>;

- рекомендовать региональным отделениям Общероссийской общественной организации учителей и преподавателей химии запланировать и провести конкретные мероприятия, направленные на улучшение качества школьного химического образования в соответствии с Резолюцией Съезда» [20, с. 8].

Если говорить о результативности принимаемых решений, то отметим, что за последние годы в сфере образования сделано многое: утверждены ФГОС основного общего образования и среднего общего образования^{1, 2}; утверждена федеральная образовательная программа среднего общего образования³; утверждены федеральные рабочие программы по химии на базовом и углубленном уровнях (представлены на сайте edsoo.ru); внесены изменения в федеральный перечень учебников; возвращены в федеральный учебный план 13 обязательных учебных предметов (изучение химии является обязательным вне зависимости от выбранного профиля обучения) и 2 предмета на углубленном уровне в системе среднего общего образования; исключен предмет «Естествознание» из числа вариантов для выбора для изучения на уровне среднего общего образования; обновлены Кодификатор и Спецификации контрольно-измерительных материалов ОГЭ и ЕГЭ. В ряде практико-ориентированных работ освещаются вопросы формирования профессиональных компетенций будущих учителей [22–25].

Понятно, что это далеко не полный список, позволяющий говорить о решении всех

¹ Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64101). URL: https://shkolapeschanskaya-r45.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/158/2104/MP_FGOS_OOO_ot_31.05.2021_287.pdf (дата обращения: 20.02.2025).

² Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413» (Зарегистрирован 12.09.2022 № 70034). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202209120008> (дата обращения: 20.02.2025).

³ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 г. № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> (дата обращения: 03.03.2025).

проблем химического образования. Как было отмечено выше, необходимо провести анализ современного состояния химического образования на всех его уровнях и на этой основе разработать проектные решения по консолидации усилий всех субъектов образовательного пространства.

Проведенный нами анализ идеи разработки и внедрения Ядра ВПО, особенностей функционирования ЕФС, специфики подготовки педагогов в сфере химического образования с учетом его актуальной проблематики позволил сделать вывод о необходимости содержательного взаимодействия педагогических вузов для формирования единого образовательного пространства высшего педагогического образования. Подобное взаимодействие в обобщенном виде может быть представлено следующей моделью (рис.).

Очевидно, что продуктивное функционирование модели определяется содержанием деятельности и профессиональной активностью рабочей группы, сформированной в структуре ОРООУПХ из представителей узловых организаций, обозначенных в линиях сетевых взаимодействий.

На уровне педагогических вузов в рабочую группу целесообразно включить специалистов, имеющих высокий уровень компетенций в области химического образования. Системообразующим элементом взаимодействия педагогических вузов и рабочей группы ОРООУПХ являются научно-методические центры сопровождения педагогических работников этих вузов, оказывающие аналитическую, информационную, организационную и другую поддержку деятельности по подготовке педагогических кадров.

На уровне региональной систе-

мы ЕФС в структуру рабочей группы ОРООУПХ входят региональные методисты – учителя химии.

Координирующий, ведущий элемент в структуре предложенной модели – ОРООУПХ, ориентированная на разнообразные виды деятельности и наделенная широким спектром полномочий по реализации уставных целей, в том числе в области химического образования¹. В рассматриваемой модели ОРООУПХ – средоточие горизонтальных и вертикальных связей всех субъектов, имеющих непосредственное отношение к подготовке педагогических кадров при реализации Ядра ВПО с использованием механизмов ЕФС.

Эффективная деятельность рабочей группы может быть организована в формате очного или дистанционного общения при проведении стратегических, научно-методических проектных сессий с принятием решений по конкретным проблемам химического образования.

Заключение. Одним из основных принципов государственной политики в сфере образования является «единство образовательного пространства на территории Российской Федерации»². Практическая реализация этого основополагающего принципа – основа сохранения и укрепления образовательного суверенитета российского государства. «Образовательный суверенитет – элемент государственного суверенитета, предусматривающий реализацию независимой образовательной политики, опирающийся на отечественное научно-педагогическое наследие и лучшие российские образовательные практики, направленный на обеспечение высокого качества образования каждому обучающемуся и реализацию его профессиональных,

¹ Устав Общероссийской общественной организации учителей и преподавателей химии 22.05.2022. URL: https://oroouph.ru/wp-content/uploads/2023/03/R01_Ustav-OROUPH_R_28_F_4_T_P.pdf (дата обращения: 20.02.2025).

² Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.02.2025).

научных, творческих перспектив в своей го преимущества России в образовании и науке»³. стране, а также достижение конкурентно-

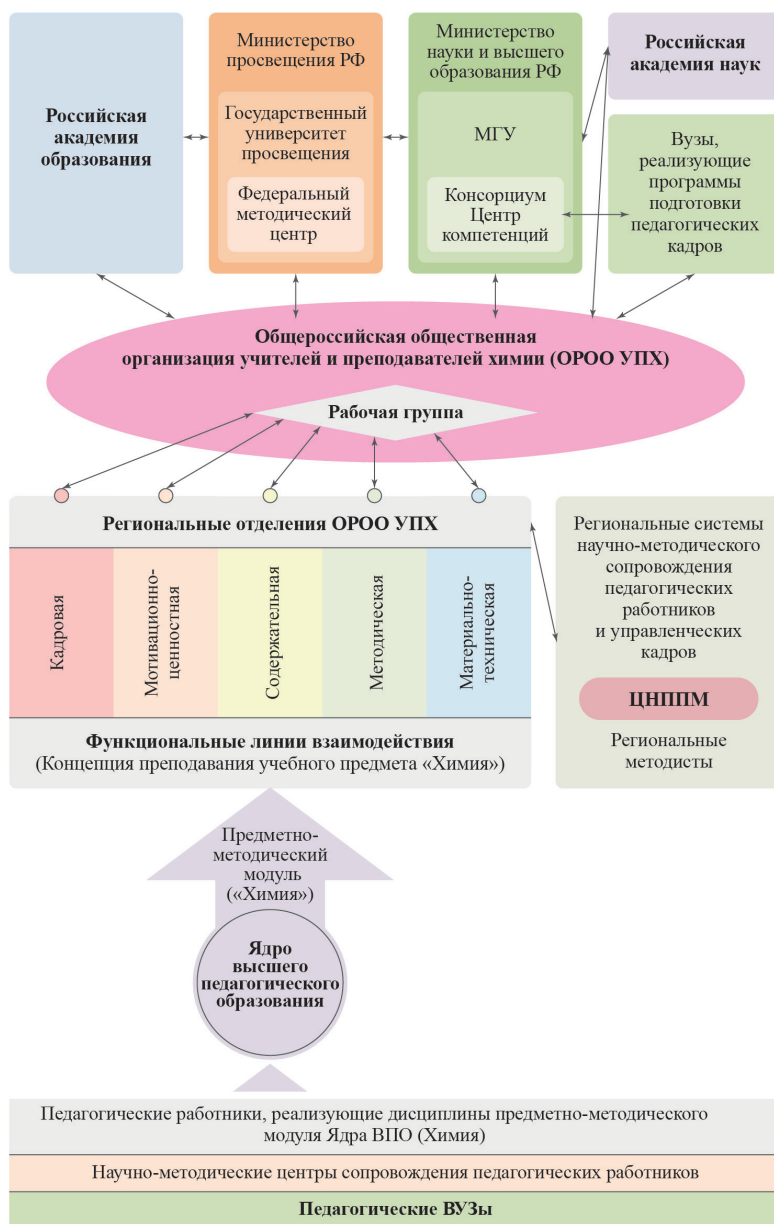


Рис. Модель взаимодействия педагогических вузов в условиях реализации Ядра ВПО: химическое образование

³ Концепция проекта «Школа Минпросвещения России». Одобрена Коллегией Министерства просвещения Российской Федерации (протокол от 08.04.2022 г. № ПК-1вн). URL: (https://sh-axalchinskaya-r82.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/ShMPR/Proekt_Kontseptsii_ShMPR_1.pdf) (дата обращения: 20.02.2025).

Формирование единого образовательного пространства осуществляется на всех уровнях образования: общего, профессионального, дополнительного, отражается в нормативных документах и является предметом многочисленных исследований педагогов [26–31]. Педагогические вузы, выстраивая содержательное взаимодействие в процессе подготовки педагогических кадров на основе Ядра ВПО, содействуют решению этой стратегической задачи.

В результате анализа проблем современных процессов подготовки педагогических

кадров в области химического образования разработана модель взаимодействия педагогических вузов, включающая комплекс вертикальных и горизонтальных связей субъектов ЕФС при реализации Ядра ВПО.

Внедрение этой модели позволит вывести педагогическое образование на принципиально новый уровень развития и внести свой вклад в реализацию задач повышения качества естественно-научного образования как способа укрепления технологического суверенитета страны.

Список источников

1. Аитов В. Ф., Галимова Х. Х., Карташова В. Н. Педагогический университет и общеобразовательная школа: актуальные проблемы взаимодействия // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2021. – № 1 (53). – С. 56–65.
2. Барматина И. В., Варакута А. А., Марущак Е. Б. Совершенствование модели взаимодействия педагогических вузов с базовыми школами (на базе научно-методического центра сопровождения педагогических работников) // Вестник педагогических инноваций. – 2023. – № 4 (72). – С. 5–25. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2304.01>
3. Воробьев Г. А., Фомина Т. П. Модель взаимодействия образовательных учреждений в условиях инновационно-интегративной парадигмы // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2020. – № 3 (59). – С. 166–173.
4. Симонова А. А., Дворникова М. Ю. Понятие сетевого взаимодействия образовательных организаций // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 18. – С. 35–40. DOI: [10.26170/po18-05-05](https://doi.org/10.26170/po18-05-05)
5. Старостина С. Е. Сетевое взаимодействие образовательных организаций: линии взаимодействия и ключевые риски // Учёные записки Забайкальского государственного университета. – 2024. – Т. 19, № 4. – С. 35–44. DOI: [10.21209/2658-7114-2024-19-4-35-44](https://doi.org/10.21209/2658-7114-2024-19-4-35-44)
6. Тарасов С. В., Проект Ю. Л. Практики взаимодействия российских педагогических вузов и региональных образовательных систем: показатели эффективности научно-образовательной деятельности // Science for Education Today. – 2023. – Т. 13, № 6. – С. 121–144. DOI: [10.15293/2658-6762.2306.06](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2306.06)
7. Шилова О. Н. Модели сетевого взаимодействия образовательных организаций // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. – 2015. – № 13. – С. 182–185. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-organizatsiy> (дата обращения: 20.02.2025).
8. Шилова О. Н. Вызовы времени и проблема сетевого взаимодействия в сфере образования // Человек и образование. – 2013. – № 4 (37). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyzovy-vremeni-i-problema-setevogo-vzaimodeystviya-v-sfere-obrazovaniya> (дата обращения: 20.02.2025).
9. Швецов М. Ю., Дугаров А. Л. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений профессионального образования в регионе // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2012. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevoe-vzaimodeystvie-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-professionalnogo-obrazovaniya-v-regione> (дата обращения: 23.05.2025).
10. Лобок А. М. Сетевое взаимодействие: новый формат или модное название? // Журнал руководителя управления образованием. – 2014. – № 7. – С. 10–13.
11. Слинкина И. Н., Устинова Н. Н. Дефиниция сетевого взаимодействия в сфере образования // Антология современного образования. – 2021. – № 1. – С. 3–6.

12. Евдокимова В. Е., Устинова Н. Н. Принципы организации сетевого взаимодействия в сфере образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-2. – С. 122–124.
13. Вейдт В. П. Научно-методическое сопровождение педагога: содержание и направления деятельности // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2022. – № 3 (15) / сентябрь. – С. 14–24. – URL: <https://www.ivo38.ru/o-journal.html> (дата обращения: 20.02.2025)
14. Галицких Е. О., Давлятишина О. В. Научно-методическое сопровождение педагогов в современных условиях развития школы // Педагогический ИМИДЖ. – 2016. – № 3 (32). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagogov-v-sovremennyh-usloviyah-razvitiya-shkoly> (дата обращения: 15.04.2025).
15. Леонова О. И., Головина И. В., Папуткова Г. А., Медведева Т. Ю., Рубцов В. В., Вихристюк О. В. Актуальные стратегии научно-методического сопровождения педагогических работников как механизм формирования единого образовательного пространства // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29, № 5. – С. 49–62. DOI: 10.17759/pse.2024290504
16. Сиренко Ю. С. Внедрение «Ядра высшего педагогического образования» в перспективах управления, преподавания и методической работы // Наука и школа. – 2022. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-yadra-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-perspektivah-upravleniya-prepodavaniya-i-metodicheskoy-raboty> (дата обращения: 21.05.2025).
17. Басюк В. С., Казакова Е. И., Врублевская Е. Г. К вопросу о Ядре педагогического образования в классическом университете // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2023. – Т. 21, № 3. – С. 7–27.
18. Трубина Л. А., Ерохина Е. Л. Содержание и новые формы организации предметно-методической подготовки в условиях внедрения «Ядра педагогического образования» // Наука и школа. – 2022. – № 4. – С. 34–44. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-4-34-44.
19. Резолюция Всероссийского съезда учителей и преподавателей химии // Химия в школе. – 2022. – № 8. – С. 2–11.
20. Резолюция Всероссийского съезда учителей и преподавателей химии: школьное химическое образование в современном мире // Химия в школе. – 2024. – № 2. – С. 2–10.
21. Асанова Л. И. Учителя о проблемах химического образования // Химия в школе. – 2024. – № 3. – С. 2–10.
22. Куулар Л. Л. Система учебно-методических заданий как средство формирования профессиональной методической деятельности будущего педагога // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 251–255.
23. Папуткова Г. А., Головина И. В., Медведева Т. Ю. Нормативно-содержательные аспекты деятельности научно-методических центров сопровождения педагогических работников // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2023. – № 2(175). – С. 35–42.
24. Аржакова М. И., Егорова К. Е. Оценка профессиональной компетентности будущих учителей химии в современных условиях // Педагогика и просвещение. – 2021. – № 1. – С. 25–35.
25. Воронин Д. М., Воронина Е. Г., Коротков О. В. Разработка образовательной программы согласно формированию «Ядра высшего педагогического образования» и унификации образовательных программ высшего педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 68–70.
26. Халадов Х.-А. С., Головина И. В., Медведева Т. Ю., Папуткова Г. А., Карпухина А. А., Вотинцев А. В. Взаимодействие педагогических вузов как механизм формирования единого пространства подготовки учителя // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2023. – Т. 6, № 3 (22). – С. 21–30. – URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2024_n5/Golovina_Paputkova_et_al (дата обращения: 01.03.2025).
27. Женина Л. В. Процессы унификации образовательного процесса в Российской Федерации в условиях реализации обновленных государственных стандартов школьного образования и федеральных основных общеобразовательных программ // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2023. – № 13. – С. 15–23.
28. Пентин А. Ю., Заграничная Н. А.,

Никишова Е. А. и др. Преподавание естественно-научных предметов в условиях обновления содержания общего образования: методическое пособие / под ред. А. Ю. Пентина. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. – 184 с.

29. Проценко С. И. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов в условиях реализации «Ядра высшего педагогического образования» // Педагогические науки. The Herald of South-Ural state Humanities-Pedagogical University. – 2023. – № 6. – С. 181–198. DOI: 10.25588/CSPU.2023.178.6.011

30. Головина И. В., Пануткова Г. А., Медведева Т. Ю., Рубцов В. В., Выхристюк О. В.,

Леонова О. И. Актуальные стратегии научно-методического сопровождения педагогических работников как механизм формирования единого образовательного пространства // Психологическая наука и образование. – 2024. – Т. 29, № 5. – С. 49–62. – URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2024_n5/Golovina_Paputkova_et_al (дата обращения: 01.03.2025). DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2024290504>

31. Сухоруков А. А. Роль педагогического университета в системе научно-методического сопровождения педагогических работников региона // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2023. – Т. 6, № 4(23). – С. 70–80.

References

1. Aitov, V. F., Galimova, H. H., Kartashova, V. N., 2021. Pedagogical university and secondary school: actual problems of interaction. Psychology of education in a multicultural space, no. 1 (53), pp. 56–65. (In Russ.)

2. Barmatina, I. V., Varakuta, A. A., Marushchak, E. B., 2023. Improving the model of interaction between pedagogical universities and basic schools (on the basis of the scientific and methodological support center for teaching staff). Bulletin of Pedagogical Innovations, no. 4 (72), pp. 5–25. DOI: <https://doi.org/10.15293/1812-9463.2304.01>. (In Russ.)

3. Vorobyov, G. A., Fomina, T. P., 2020. A model of interaction between educational institutions in the context of an innovative and integrative paradigm. Bulletin of the Nizhny Novgorod Lobachevsky University. Series: Social Sciences, no. 3 (59), pp. 166–173. (In Russ.)

4. Simonova, A. A., Dvornikova, M. Yu., 2018. The concept of network interaction of educational organizations. Teacher education in Russia, no. 18, pp. 35–40. DOI: 10.26170/po18-05-05. (In Russ.)

5. Starostina, S. E., 2024. Network interaction of educational organizations: lines of interaction and key risks. Scientific notes of Zabaikalsky State University, vol. 19, no. 4, pp. 35–44. DOI: 10.21209/2658-7114-2024-19-4-35-44. (In Russ.)

6. Tarasov, S. V., Project, Y. L., 2023. Practices of interaction between Russian pedagogical universities and regional educational systems: indicators of the effectiveness of scientific and educational activities. Science for Education Today, vol. 13, no. 6, pp. 121–144. DOI: 10.15293/2658-6762.2306.06. (In Russ.)

7. Shilova, O. N., 2015. Models of network interaction of educational organizations. Lifelong learning: continuing education in the interests of sustainable development, no. 13, pp. 182–1185. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/modeli-setevogo-vzaimodeystviya-obrazovatelnyh-organizatsiy> (accessed: 20.02.2025). (In Russ.)

8. Shilova, O. N., 2013. Challenges of the time and the problem of network interaction in the field of education. Academic Bulletin of the Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the Russian Academy of Education. Man and Education, no. 4 (37). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vyzovy-vremeni-i-problema-setevogo-vzaimodeystviya-v-sfere-obrazovaniya> (accessed: 20.02.2025). (In Russ.)

9. Shvetsov, M. Yu., Dugarov, A. L., 2012. Network interaction of educational institutions of vocational education in the region. Scientific notes of ZabGU. Series: Pedagogical sciences, no. 5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/setevoe-vzaimodeystvie-obrazovatelnyh-uchrezhdeniy-professionalnogo-obrazovaniya-v-regione> (accessed: 20.05.2025). (In Russ.)

10. Lobok, A. M., 2014. Networking: a new format or a fashionable name?. Journal of the Head of Education Management, no. 7, pp. 10–13. (In Russ.)

11. Slinkina, I. N., Ustinova, N. N., 2021. Definition of network interaction in the field of education. An anthology of modern education, no. 1, pp. 3–6. (In Russ.)

12. Evdokimova, V. E., Ustinova, N. N., 2021. Principles of organization of network interaction in the field of education. Problems of modern

- pedagogical education, no. 71-2, pp. 122–124. (In Russ.)
13. Veidt, V. P., 2022. Scientific and methodological support of a teacher: content and areas of activity. Scientific and methodological electronic journal Kaliningrad Bulletin of Education, no. 3 (15) / September, pp. 14–24. Available at: <https://koirojournal.ru/realises/g2022/30sntl2022/kvo302/> (accessed: 15.04.2025). (In Russ.)
 14. Galitskikh, E. O., Davlyatshina, O. V., 2016. Scientific and methodological support of teachers in modern conditions of school development. Pedagogical IMAGE. no. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/nauchno-metodicheskoe-soprovozhdenie-pedagogov-v-sovremennyh-usloviyah-razvitiya-shkoly> (accessed: 15.04.2025). (In Russ.)
 15. Leonova, O. I., Golovina, I. V., Paputkova, G. A., Medvedeva, T. Yu., Rubtsov, V. V., Vikhristyuk, O. V., 2024. Actual strategies of scientific and methodological support for teaching staff as a mechanism for forming a unified educational space. Psychological science and education, vol. 29, no. 5, pp. 49–62. DOI: 10.17759/pse.2024290504. (In Russ.)
 16. Sirenko, Yu. S., 2022. The introduction of the “Core of higher pedagogical education” in the perspectives of management, teaching and methodological work. Science and school, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnedrenie-yadra-vysshego-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-perspektivah-upravleniya-prepodavaniya-i-metodicheskoy-raboty> (accessed: 21.05.2025). (In Russ.)
 17. Basyuk, V. S., Kazakova, E. I., Vrublevskaya, E. G., 2023. On the issue of the core of teacher education at a classical university. Bulletin of the Moscow University. Episode 20. Pedagogical education, vol. 21, no. 3, pp. 7–27. (In Russ.)
 18. Trubina, L. A., Erokhina, E. L., 2022. The content and new forms of organization of subject-methodical training in the context of the introduction of the “Core of pedagogical education”. Science and school, no. 4, pp. 34–44. DOI: 10.31862/1819-463X-2022-4-34-44. (In Russ.)
 19. Resolution of the All-Russian Congress of Teachers and Teachers of Chemistry. Chemistry at school, 2022, no. 8, pp. 2–11. (In Russ.)
 20. Resolution of the All-Russian Congress of Teachers and Teachers of Chemistry: school chemical education in the modern world. Chemistry at school, 2024, no. 2, pp. 2–10. (In Russ.)
 21. Asanova, L. I., 2024. Teachers on the problems of chemical education. Chemistry at school, no. 3, pp. 2–10. (In Russ.)
 22. Kuular, L. L., 2021. The system of educational and methodical assignments as a means of forming the professional methodological activity of a future teacher. Problems of modern pedagogical education, no. 70-1, pp. 251–255. (In Russ.)
 23. Paputkova, G. A., Golovina, I. V., Medvedeva, T. Yu., 2023. Normative and substantive aspects of the activities of scientific and methodological support centers for teaching staff. Izvestiya Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, no. 2(175), pp. 35–42. (In Russ.)
 24. Arzhakova, M. I., Egorova, K. E., 2021. Assessment of the professional competence of future chemistry teachers in modern conditions. Pedagogy and education, no. 1, pp. 25–35. (In Russ.)
 25. Voronin, D. M., Voronina, E. G., Korotkov, O. V., 2021. Development of an educational program according to the formation of the “Core of higher pedagogical education” and the unification of educational programs of higher pedagogical education. Problems of modern teacher education, no. 72-4, pp. 68–70. (In Russ.)
 26. Khaladov, Kh.-A. S., Golovina, I. V., Medvedeva, T. Yu., Paputkova, G. A., Karpukhina, A. A., Votintsev, A. V., 2023. Interaction of pedagogical universities as a mechanism for forming a unified teacher training space. Modern additional professional pedagogical education, vol. 6, no. 3(22), pp. 21–30. Available at: https://psychjournals.ru/journals/pse/archive/2024_n5/Golovina_Paputkova_et_al (accessed: 01.03.2025). (In Russ.)
 27. Zhenina, L. V., 2023. The processes of unification of the educational process in the Russian Federation in the context of the implementation of updated state standards of school education and federal basic general education programs. Humanitarian studies. Pedagogy and psychology, no. 13, pp. 15–23. (In Russ.)
 28. Pentin, A. Y., 2021. Teaching of natural science subjects in the context of updating the content of general education: a methodological guide, 2021. revised. Moscow: Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education, 184 p. (In Russ.)
 29. Protchenko, S. I., 2023. Formation of professional competencies of future teachers in the context of the implementation of the “Core of higher

pedagogical education". Pedagogical sciences. The Herald of South Ural state Humanities-Pedagogical University, no. 6, pp. 181–198. DOI: 10.25588/CSPU.2023.178.6.011. (In Russ.)

30. Golovina, I. V., Paputkova, G. A., Medvedeva, T. Yu., Rubtsov, V. V., Vikhristyuk, O. V., Leonova, O. I., 2024. Actual strategies of scientific and methodological support for teaching staff as a mechanism for the formation of a unified educational space. Psychological science and education,

vol. 29, no. 5, pp. 49–62. Available at: https://psychjournals.ru/journals/pse/archive/2024_n5/Golovina_Paputkova_et_al (accessed: 01.03.2025). DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2024290504> (In Russ.)

31. Sukhorukov, A. A., 2023. The role of the pedagogical university in the system of scientific and methodological support for teachers in the region. Modern additional professional pedagogical education, vol. 6, no. 4(23), pp. 70–80. (In Russ.)

Информация об авторах

Н. В. Кандалинцева, доктор химических наук, доцент, директор Института естественных и социально-экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет, aquaphenol@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6022-934X>, Новосибирск, Россия

Н. А. Ряписов, доктор экономических наук, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии и педагогики Института естественных и социально-экономических наук, Новосибирский государственный педагогический университет, iesen-kpp@nspu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2080-7840>, Новосибирск, Россия

Information about the authors

Natalia V. Kandalintseva, Dr. Sci. (Chemic.), Assoc. Prof., Head of the Department of Chemistry, Novosibirsk State Pedagogical University, aquaphenol@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6022-934X>, Novosibirsk, Russia

Nikolai A. Ryapisov, Dr. Sci. (Economics), Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Prof. of the Department of Psychology and Pedagogy, Institute of Natural and Socio-Economic Sciences, Novosibirsk State Pedagogical University, iesen-kpp@nspu.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-2080-7840>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 25.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 05.06.2025

The article was submitted 25.03.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 05.06.2025

Научная статья

УДК 377.8

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.09

Нуклеарный подход в моделировании профессионально-цифровой культуры педагога

Леушканова Ольга Юрьевна¹

¹ Магнитогорский педагогический колледж, Магнитогорск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается идея создания нуклеарной модели профессионально-цифровой культуры педагогов.

Цель. Данная статья описывает моделирование профессионально-цифровой культуры педагога с позиций нуклеарного подхода в виртуальной среде непрерывного педагогического образования.

Методология. В настоящее время существует ряд проблем, связанных с формированием профессионально-цифровой культуры педагога; отсутствует общепринятое определение, четкие критерии оценки и общее понимание структуры этого понятия; разрыв между технологическими возможностями и готовностью педагогов к их применению; многие педагоги испытывают трудности с использованием цифровых инструментов, ощущают недостаток знаний и навыков, а также испытывают сопротивление к внедрению новых технологий в свою работу; отсутствие целостной системы формирования и развития профессионально-цифровой культуры педагога; в образовательных учреждениях отсутствует систематический подход к обучению педагогов работе с цифровыми технологиями, недостаточная мотивация педагогов к освоению цифровых технологий; педагоги не видят явных преимуществ применения цифровых инструментов, не ощущают поддержки со стороны администрации и не имеют возможности обмениваться опытом с коллегами.

Решение вышеуказанных проблем и разработка модели профессионально-цифровой культуры педагога является важной и актуальной задачей, требующей комплексного подхода, включающего как теоретические исследования, так и практическую реализацию в образовательном учреждении. Успешное формирование профессионально-цифровой культуры педагога станет залогом успешной цифровой трансформации образования и повышения его качества.

Один из современных методологических подходов, который применен в исследовании – нуклеарный подход, который обеспечивает структурированный и целенаправленный подход к организации виртуальной среды непрерывного педагогического образования и ее эффективности, что в свою очередь облегчает разработку инструментов для мониторинга и оценки профессионально-цифровой культуры педагога.

Результат исследования в области формирования профессионально-цифровой культуры педагога заключался в применении нуклеарной модели как полезного инструмента для дальнейшей оценки, выбора методов развития профессионально-цифровой культуры педагогов.

Ключевые слова: моделирование; нуклеарная модель профессионально-цифровой культуры; ядро; защитный пояс; компоненты профессионально-цифровой культуры; непрерывное педагогическое образование

Для цитирования: Леушканова О. Ю. Нуклеарный подход в моделировании профессионально-цифровой культуры педагога // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 105–117. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.09>

Nuclear Approach to Modeling of Professional Digital Culture of Pedagogue

Olga Yu. Leushkanova¹

¹ Magnitogorsk Pedagogical College, Magnitogorsk, Russia

Abstract. The article discusses the idea of creating a nuclear model of professional and digital culture of teachers.

Goal. This article describes the modeling of a teacher's professional digital culture in a virtual environment of continuing teacher education.

Methodology. Currently, there are a number of problems related to the formation of a teacher's professional digital culture; there is no generally accepted definition, clear evaluation criteria and a general understanding of the structure of this concept; there is a gap between technological capabilities and teachers' willingness to use them; many teachers experience difficulties using digital tools, lack knowledge and skills, and also experience resistance to introduce new technologies into their work; the lack of an integrated system for the formation and development of a teacher's professional and digital culture; educational institutions lack a systematic approach to teaching teachers how to work with digital technologies, and teachers are not motivated enough to master digital technologies; teachers do not see the obvious advantages of using digital tools, do not feel supported by the administration, and do not have the opportunity to share experiences with colleagues.

Solving the above-mentioned problems and developing a model of a teacher's professional and digital culture is an important and urgent task that requires an integrated approach that includes both theoretical research and practical implementation in an educational institution. The successful formation of a teacher's professional and digital culture will be the key to successful digital transformation of education and improvement of its quality.

One of the modern methodological approaches used in the research is the nuclear approach, which provides a structured and focused approach to the organization of a virtual environment of continuing teacher education and its effectiveness, which in turn facilitates the development of tools for monitoring and evaluating a teacher's professional digital culture.

The result of the research in the field of the formation of professional and digital culture of a teacher was the application of the nuclear model as a useful tool for further assessment and selection of methods for the development of professional and digital culture of teachers.

Keywords: modeling; nuclear model of professional and digital culture; core; protective belt; components of professional and digital culture; continuing pedagogical education

For citation: Leushkanova, O. Y., 2025. Nuclear approach to modeling of professional digital culture of pedagogue. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 105–117. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.09>

Введение и постановка проблемы. Современное образование переживает эпоху цифровой трансформации. Цифровые технологии проникают во все аспекты образовательного процесса: от создания интерактивных уроков и автоматизации рутинных задач, до организации онлайн-обучения и индивидуализации образовательных траекторий. В этой динамично меняющейся среде возрастает роль педагога, способ-

ного эффективно использовать цифровые инструменты и ресурсы для достижения образовательных целей. Результативная интеграция цифровых технологий в образовательную практику требует не просто освоения технических навыков, но и формирования у педагога профессионально-цифровой культуры. Это обусловлено следующими причинами:

— недостаточная теоретическая разра-

ботанность понятия «профессионально-цифровая культура педагога»: отсутствует общепринятое определение, четкие критерии оценки и общее понимание структуры этого понятия;

- недостаточная мотивация педагогов к освоению цифровых технологий: не видят явных преимуществ от использования цифровых инструментов, не ощущают поддержки со стороны администрации, не имеют возможности обмениваться опытом с коллегами;

- недостаток методического обеспечения и качественных цифровых образовательных ресурсов: педагогам не хватает готовых к использованию методических разработок и цифровых образовательных ресурсов, адаптированных к их предметной области, к возрастным особенностям обучающихся;

- проблема оценки и измерения уровня сформированности профессионально-цифровой культуры педагога: не существует надежных и валидных инструментов для оценки уровня владения цифровыми компетенциями и готовности к использованию цифровых технологий в образовательной практике.

Актуальность разработки модели профессионально-цифровой культуры педагога обусловлена рядом ключевых факторов.

1. Цифровая трансформация образования: современное образование активно внедряет цифровые технологии во все аспекты учебного процесса от разработки учебных материалов до организации взаимодействия с обучающимися и родителями (законными представителями).

2. Изменение требований к образованию: современные обучающиеся – это «цифровые аборигены», выросшие в окружении цифровых технологий. Они ожидают от образования соответствия их потребностям и интересам. Современный педагог должен быть не только источником знаний, но и наставником, помогающим обучающимся ориентироваться в цифровом пространстве.

Образование должно готовить обучающихся к жизни и работе в цифровом обществе, формировать у них цифровую грамотность, критическое мышление и умение работать с информацией.

3. Расширение возможностей для обучения и развития: цифровые технологии предоставляют педагогам доступ к огромному количеству образовательных ресурсов, инструментов и платформ. Использование цифровых технологий позволяет персонализировать обучение, учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого обучающегося.

4. Необходимость обеспечения информационной безопасности: цифровое пространство содержит множество рисков и угроз, таких как дезинформация, кибербуллинг, мошенничество и др. Педагоги должны быть осведомлены об этих рисках и уметь защищать себя и своих обучающихся.

5. Повышение эффективности и качества образования: использование цифровых технологий позволяет автоматизировать рутинные задачи, освобождая время педагогов для более творческой и индивидуальной работы с обучающимися.

Создание модели профессионально-цифровой культуры педагога является значимой задачей, что обеспечит соответствие образования современным требованиям и подготовить педагогов к успешной работе в цифровом обществе.

Моделирование позволит определить сущность и структуру профессионально-цифровой культуры педагога; выявить ключевые компоненты, определяющие уровень сформированности этой культуры; разработать критерии и показатели оценки профессионально-цифровой культуры педагога.

Определение четких ориентиров и компонентов профессионально-цифровой культуры позволит в дальнейшем разработать эффективные методы и технологии ее развития у педагогов, а также создать систему поддержки и сопровождения педагогов в процессе освоения цифровых технологий.

Цель данной статьи – представить модель профессионально-цифровой культуры педагога на основе положений нуклеарного подхода.

Обзор научной литературы по проблеме. Различные аспекты организации непрерывного педагогического образования рассмотрены в исследованиях: С. Г. Вершловского [3]; А. П. Владиславева [4]; Н. В. Кузьминой [10]; А. К. Марковой [11]; В. А. Сластенина [16]; Н. Н. Суртаевой [19]; Ю. К. Васильева [1]; Б. С. Гершунского [5]; В. И. Загвязинского [7]; А. М. Новикова, Д. А. Новикова [12]; а также в работах других исследователей, занимающихся вопросами андрагогики, педагогики профессионального образования, психологии развития и акмеологии, цифровой культуры: М. Е. Вайндорф-Сысоевой [2]; Н. Ф. Ильиной [8]; Л. В. Криволаповой [9]; Л. И. Соломко [17]; М. Л. Субочевой [18]; Р. А. Циринг [22] и др.

Методология и методы исследования. Моделирование – это непрерывный процесс, который тесно связан с развитием науки, технологий и вычислительной техники. Важными в процессе моделирования являются применяемые методологические подходы.

Построение модели требует от исследователя изучения методологических основ, с помощью которых необходимо формировать профессионально-цифровую культуру педагога.

Одним из современных методологических подходов, который применен в исследовании, является нуклеарный подход, изученный в работах В. И. Долговой [6] и О. А. Шумаковой [23], которые данный подход рассматривали применительно к исследованию профессиональной культуры личности. В области культурологии нуклеарный подход был представлен в работах Д. В. Пивоварова [14], А. И. Ракитова [15], Н. В. Увариной [20] и др.

На основе изученных трудов определено понятие «нуклеарный подход» как способ

проектирования и разработки модели профессионально-цифровой культуры педагога.

Рассматривая понятие «модель» в области профессионального образования, мы выделили следующие важные аспекты: отображение и воспроизведение (модель – это не просто копия, а система, которая отражает ключевые характеристики объекта или процесса); замещение (модель используется для изучения и понимания объекта, заменяя его в процессе исследования); теоретическая конструкция (модель может быть не только материальной, но и мысленной, представляя собой теоретическое представление о структуре и функционировании объекта); авторское понимание (модель всегда отражает взгляд исследователя на объект и выделяет те черты, которые он считает существенными).

Эти определения хорошо передают суть понятия «модель» в контексте педагогических и образовательных исследований. Они подчеркивают ее роль как инструмента познания и упрощения сложных явлений [13]. Эта модель разделяет структуру профессионально-цифровой культуры на два уровня: ядро – включает в себя основные качества личности педагога, а также его знания и умения в области цифровых технологий; защитный пояс – развивается при развитии качеств, содержащихся в ядре. Это можно понимать как способность применять цифровые знания и умения в различных педагогических ситуациях, адаптироваться к новым технологиям и защищать себя и обучающихся от потенциальных рисков, связанных с цифровой средой.

Рассматривая мотивацию педагогов к освоению и применению цифровых ресурсов, ключевым становится представление «защитного пояса» мотивационно-ценностного компонента профессионально-цифровой культуры педагога, где она играет защитную роль: защищает педагога от выгорания, устаревания, ощущения некомпетентности в быстро меняющемся цифровом мире. Без этой мотивации педагог может почув-

ствовать себя уязвимым и неспособным эффективно выполнять свою работу. Она является частью более широкого контекста: мотивация не существует в вакууме, а тесно связана с ценностями и общим отношением педагога к профессии и, в частности, к цифровым технологиям. Она подпитывается осознанием значимости цифровых ресурсов для повышения качества образования, облегчения работы и расширения возможностей для профессионального роста. Специфичность мотивации: освоение цифровых ресурсов – это особенный вид мотивации. Он отличается от общей мотивации к работе или, скажем, к повышению квалификации. Он требует преодоления возможного страха перед новым, изменения устоявшихся привычек и готовности к постоянному обучению.

В связи с этим важно учитывать следующие факторы, влияющие на эту мотивацию: практическая польза (педагог должен видеть конкретную пользу от использования цифровых ресурсов в своей работе, например, экономия времени, повышение вовлеченности обучающихся, возможность индивидуализации обучения); поддержка и доступность (необходима техническая поддержка, обучение и доступ к необходимым ресурсам); положительный опыт (успешное применение цифровых инструментов (даже небольшое) укрепляет мотивацию); признание и оценка (важно, чтобы усилия педагога по освоению и применению цифровых ресурсов были замечены и оценены руководством и коллегами); соответствие ценностям (использование цифровых ресурсов должно соответствовать ценностям педагога и его представлению о качественном образовании).

Мотивация к освоению и применению цифровых ресурсов – это важный элемент профессионально-цифровой культуры педагога. Ее формирование и поддержание требует комплексного подхода, учитывающего специфику этой мотивации и факторы, на нее влияющие.

Когнитивный компонент профессионально-цифровой культуры педагога представляет собой знания, необходимые в профессиональной деятельности педагога. Это своеобразное ядро, состоящее из психолого-педагогических и дидактических (профессиональных) знаний: нормативной базы образования (позволяет педагогу эффективно использовать цифровые инструменты и ресурсы в соответствии с требованиями законодательства); общей педагогики и психологии (помогает адаптировать цифровые технологии различных форм в обучении и потребностей обучающихся); психологии развития и возрастной психологии (позволяет учитывать возрастные особенности при использовании цифровых ресурсов и платформ); педагогической психологии (способствует эффективному применению цифровых технологий для мотивации учеников и улучшения процесса обучения).

Таким образом, важными в профессиональном становлении и развитии педагога являются дидактические (профессиональные) знания: теория обучения (понимание принципов, закономерностей и методов, лежащих в основе эффективного обучения). Сюда входят различные дидактические системы, теории развития, подходы к организации учебного процесса и т. д.; теория и методика воспитания (знание целей, задач, принципов и методов воспитания), понимание особенностей развития личности, формирования ценностей и моральных установок; педагогические технологии (владение различными технологиями обучения и воспитания, такими как проблемное обучение, проектная деятельность, игровые технологии, дистанционное обучение и т. д., умение выбирать и адаптировать технологии под конкретные цели и задачи).

Знания в области информационно-педагогических технологий (защитный пояс когнитивного компонента): общетеоретические знания об информации: понимание природы информации, ее свойств

(актуальность, достоверность, полнота и т. д.), методов сбора, обработки, хранения и передачи информации; знания об особенностях педагогической информации: понимание специфики информации, используемой в образовательном процессе, критериев ее отбора и представления, способов адаптации информации обучающимся; знания о цифровых ресурсах: владение широким спектром цифровых инструментов и ресурсов, применимых в образовании. Это включает в себя: программное обеспечение: знание текстовых редакторов, графических редакторов, программ для создания презентаций, инструментов для совместной работы и т. д.; онлайн-платформы и сервисы: умение использовать образовательные платформы (например, Moodle, Canvas, Google Classroom), онлайн-сервисы для создания интерактивных упражнений, проведения опросов, организации видеоконференций и т. д.; цифровые образовательные ресурсы (ЦОР) (знание о существующих ЦОР (электронные учебники, интерактивные тренажеры, виртуальные лаборатории и т. д.), умение оценивать их качество и адаптировать для своих нужд; методики использования информационных технологий в образовании (умение интегрировать информационные технологии в учебный процесс таким образом, чтобы они способствовали повышению эффективности обучения, развитию познавательной активности обучающихся и формированию у них информационно-коммуникативной компетентности).

Применяемые знания в образовании, будь то педагогическая теория, психология или информационные технологии, не существуют в вакууме. Их взаимосвязь и комплексное применение – ключ к эффективному образованию. Поэтому современный педагог действительно должен быть эрудированным в теории обучения и воспитания (понимать основные концепции, принципы и методы обучения, чтобы выбрать наиболее подходящие для конкретного контекста

и обучающихся); обладать знаниями в области психологии (уметь понимать особенности развития детей, их мотивацию, потребности и эмоциональное состояние, чтобы создавать поддерживающую и развивающую среду; уметь применять информационные технологии: эффективно использовать цифровые инструменты и ресурсы для подготовки уроков, организации учебного процесса, оценки знаний и взаимодействия с обучающимися и родителями (законными представителями)). Вместо изолированного изучения нужно стремиться к интеграции этих знаний (педагогическая теория + психология, использование принципов развивающего обучения, основанных на знании психологических особенностей обучающихся); педагогическая теория + ИТ (создание интерактивных уроков с использованием цифровых инструментов, учитывающих различные стили обучения); психология + ИТ (использование онлайн-платформ для отслеживания прогресса обучающихся и предоставления персонализированной обратной связи, поддерживающей их мотивацию).

Только сочетание этих элементов как компонентов формирования профессионально-цифровой культуры позволяет педагогу успешно адаптироваться к современным требованиям и подготовить обучающихся к будущему. Следовательно, необходимо рассмотреть комплекс компонентов профессионально-цифровой культуры.

Операциональный компонент профессионально-цифровой культуры представляет собой умения и навыки, которые опираются на знания, сформированные в когнитивном компоненте. Знания из когнитивного компонента – это основа для формирования конкретных умений и навыков в операциональном компоненте, необходимая для эффективной и безопасной работы в цифровой среде, в которых выделяют:

– умения педагогического проектирования: способность планировать, разрабатывать и реализовывать образовательный

процесс, учитывая цели, задачи, содержание, методы и формы обучения, а также особенности обучающихся;

- педагогическая рефлексия: способность анализировать свою деятельность, выявлять сильные и слабые стороны, причины успехов и неудач, а также корректировать свою работу на основе полученных данных;

- информационно-коммуникационные умения: эффективно использовать информационные технологии для поиска, обработки и передачи информации, а также для организации взаимодействия с обучающимися, коллегами и родителями (представителями). Эти умения для успешной реализации педагогической деятельности являются ключевыми в ядре операционального компонента.

Характеризуя информационно-коммуникативные умения педагога, необходимо опираться на профессиональный стандарт «Педагог», который подчеркивает, что педагог должен не только владеть базовыми навыками работы с компьютером и программным обеспечением (текстовые редакторы, электронные таблицы, электронная почта и браузеры), но и уметь применять современные образовательные и информационные технологии в своей работе, с опорой на:

- профессиональный стандарт: определение информационно-коммуникативных умений педагога основывается на требованиях, изложенных в профессиональном стандарте «Педагог»;

- разнообразие умений: педагог должен обладать широким спектром умений, включающим использование современных образовательных технологий, работу с различными источниками информации, применение современных способов оценивания с использованием ИКТ, а также ведение электронной документации;

- ИКТ-компетентности: выделены три вида ИКТ-компетентности, которыми должен владеть педагог: общепользовательская, общепедагогическая и предметно-педагогическая. Это означает, что педа-

гог должен не только уметь пользоваться ИКТ в целом, но и знать, как применять их в образовательном процессе и в своей предметной области;

- интеграция ИКТ в образовательный процесс: подчеркивается необходимость использования ИКТ для проведения занятий, оценивания, работы с информацией и т. д., что подразумевает интеграцию информационных технологий в различные аспекты педагогической деятельности.

Таким образом, важно развитие ИКТ-компетентности педагогов для эффективной работы в современной образовательной среде, где стоит выделить информационно-коммуникативные умения как ядро, а навык применения цифровых ресурсов в педагогической деятельности как защитный пояс.

Ядро (информационно-коммуникативные умения) – это базовые, фундаментальные навыки работы с информацией, коммуникации и т. д., которые необходимы любому профессионалу в современном мире, независимо от его специализации. Это универсальный набор умений.

Защитный пояс (навык применения цифровых ресурсов в педагогической деятельности) – это более специфические навыки, которые позволяют педагогу адаптировать и применять цифровые ресурсы непосредственно в своей работе с обучающимися. Он включает в себя умение не только использовать цифровые ресурсы, но и помогать обучающимся их осваивать. Это адаптация базовых умений к конкретной педагогической ситуации.

Такое разделение подчеркивает важность базовых навыков, что фундаментальные навыки работы с информацией и коммуникации являются основой для всего остального; разграничивает универсальное и специфическое, а значит помогает четко определить, какие навыки должны быть у всех, а какие требуются конкретно для педагогической деятельности; акцентирует роль педагога как проводника, подчеркивая роль педагога не только как пользователя

цифровых ресурсов, но и как человека, который помогает обучающимся их осваивать и самостоятельно использовать.

Разработанная нуклеарная модель профессионально-цифровой культуры педагога, отражающая структуру и содержание качества педагога как показателя эффективности виртуальной образовательной среды, представляет собой многокомпонентную систему.

Основная идея структурированной нуклеарной модели заключается в разделении для педагога качеств, входящих в каждый компонент и их ядро/защитный пояс, составляющих профессионально-цифровую культуру, формирование которой предлагается рассмотреть на конкретных примерах, определенных тремя компонентами:

– мотивационно-ценностный: ядро – готовность к использованию цифровых технологий для повышения качества образования; защитный пояс – осознание важности постоянного обучения и развития в области цифровых технологий (например, создание

и реализация плана повышения квалификации педагогических работников);

– когнитивный: ядро – знание основных принципов цифровой дидактики; защитный пояс – понимание рисков, связанных с использованием цифровых технологий в образовании (например, кибербуллинг, нарушение приватности);

– операциональный: ядро – умение использовать образовательные платформы и цифровые инструменты для создания и проведения уроков; защитный пояс – навыки критической оценки цифровых образовательных ресурсов (возможность применения ИОС).

В целом, модель выглядит продуманной и потенциально полезной для определения, оценки и развития профессионально-цифровой культуры педагогов. В рамках каждого компонента выделены конкретные качества, входящие в каждый компонент и их ядро/защитный пояс, а также методы оценки этих качеств (табл. 1).

Таблица 1

Компоненты профессионально-цифровой культуры педагога

Компонент	Ядро	Защитный пояс
Мотивационно-ценностный	Готовность к профессиональному саморазвитию	Мотивация к освоению и применению цифровых ресурсов
	Мотивация к обучению	
Когнитивный	Психолого-педагогические знания	Знания в области информационно-педагогических технологий
	Дидактические (профессиональные) знания	
Операциональный	Умение педагогического проектирования и педагогическая рефлексия	Навык применения цифровых ресурсов в педагогической деятельности
	Информационно-коммуникативные умения	

В каждом из выявленных компонентов акцентируется внимание на:

– важности личностного и профессионального роста педагога в контексте цифровизации образования;

– готовности к профессиональному саморазвитию и освоению цифровых ресурсов и успешной адаптации эффективной работы

педагога в современной образовательной среде;

– возможности непрерывного обучения и профессионального саморазвития;

– потенциале мотивации к обучению, освоению и применению цифровых ресурсов.

Модель профессионально-цифровой культуры педагога представлена в графической форме (рис. 1).

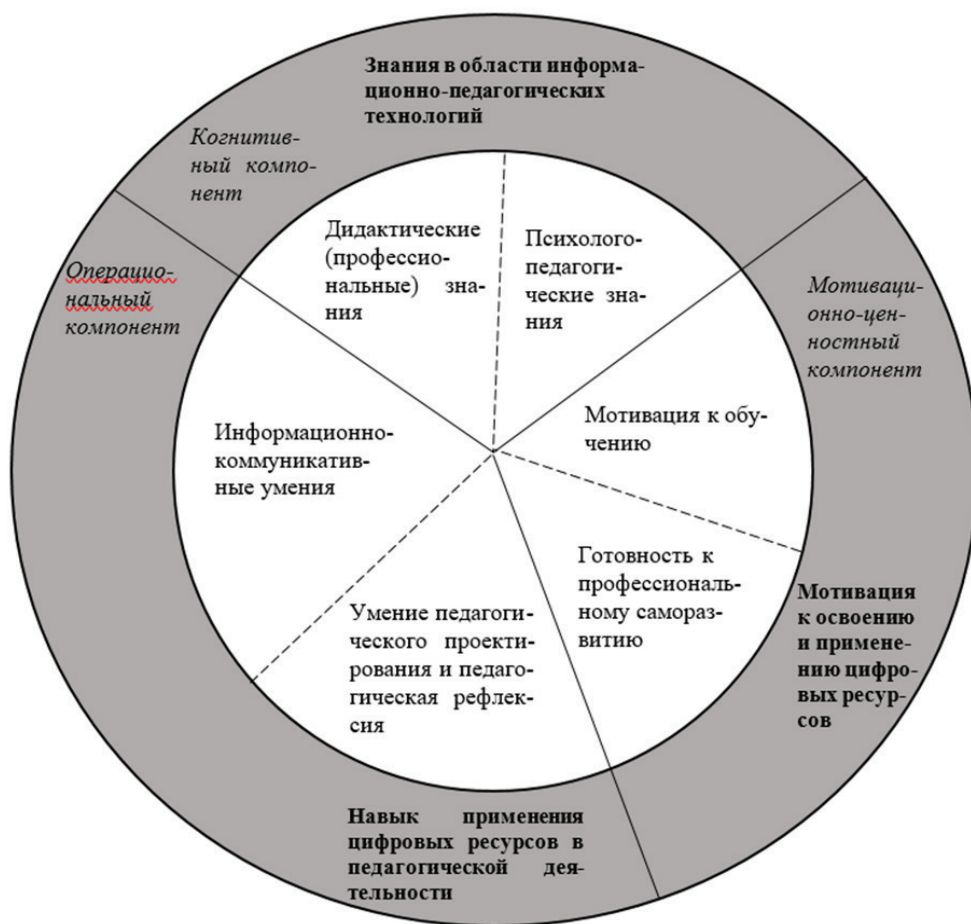


Рис. 1. Нуклеарная модель профессионально-цифровой культуры педагога

Представленная на рисунке нуклеарная модель профессионально-цифровой культуры педагога:

- отражает объем и структуру: показывает, какие компоненты (знания, умения, качества) составляют цифровую культуру педагога и как они взаимосвязаны;
- акцентирует профессиональные и социально-психологические качества: учитывает не только технические навыки, но и личностные качества, необходимые для работы с учениками и коллегами в цифровом пространстве;
- обобщает целостную картину компе-

тентности педагога в контексте цифровой образовательной среды.

Нуклеарная модель – это инструмент для оценки, развития и формирования профессионально-цифровой культуры педагогов.

В нуклеарной модели планируемый результат процесса организации виртуальной среды непрерывного педагогического образования задается как ядро или основной элемент, вокруг которого выстраивается вся система. Этот «нуклеарный» результат служит ориентиром для:

- определения целей и задач: планируемый результат в процессе непрерывного

педагогического образования в виртуальной среде;

- проектирования содержания и технологий: подбирается и структурируется контент, выбираются образовательные технологии;

- оценки эффективности: «нуклеарный» результат служит критерием того, насколько успешно реализуется виртуальная среда и насколько она способствует достижению запланированных целей;

- разработки диагностического аппарата: определение «нуклеарного» результата позволяет разработать эффективный диагностический аппарат исследования.

Разработанный в исследовании диагностический аппарат включает:

- индикаторы: четкие и измеримые показатели, которые отражают степень достижения планируемого результата;

- методы оценки: инструменты и процедуры для сбора данных об индикаторах (например, тесты, опросы, аналитика активности в виртуальной среде);

- критерии оценки: шкала или система, позволяющая интерпретировать собранные данные и определять, достигнут ли запланированный результат.

В связи с вышеизложенным необходимо отметить, что нуклеарная модель позволяет:

- сфокусировать усилия на достижении конкретного и измеримого результата в организации виртуальной среды непрерывного педагогического образования;

- создать систему, в которой все элементы

(цели, содержание, технологии, оценка) работают на достижение единой цели;

- разработать эффективный и валидный диагностический аппарат для оценки эффективности этой системы.

Создавая модель, важно выделить также характерные аспекты соответствия:

- должна быть гибкой и адаптивной к изменяющимся условиям и требованиям современной образовательной среды;

- необходима специфика учета возможностей конкретных образовательных организаций и целевой аудитории;

- целесообразна и эффективна по результатам проведения регулярного мониторинга и для дальнейшего ее совершенствования.

Разработанная нуклеарная модель представляет собой основу управления, саморазвития и оценки профессионально-цифровой культуры педагогов, а также проектирования эффективных виртуальных образовательных сред. Она помогает определить ключевые области для обучения и поддержки педагогов, чтобы они могли успешно использовать цифровые технологии для улучшения образовательной деятельности.

Таким образом, нуклеарная модель обеспечивает структурированный и целенаправленный подход к организации виртуальной среды непрерывного педагогического образования и ее эффективности, что в свою очередь облегчает разработку инструментов для мониторинга и оценки профессионально-цифровой культуры педагога.

Список источников

1. Вайндорф-Сысоева М. Е. Организация виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 50 с.

2. Васильев Ю. В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика. – М.: Педагогика, 1990. – 143 с.

3. Вершовский С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена: монография. – СПб.: Санкт-Петербургская

акад. постдипломного пед. образования, 2008. – 151 с.

4. Владиславлев А. П. Непрерывное образование: Проблемы и перспективы. – М.: Молодая гвардия, 1978. – 175 с.

5. Гершунский Б. С. Перспективы развития единой системы непрерывного образования. – М.: НИИОП, 1987. – 41 с.

6. Долгова В. И. Акмеологические проблемы развития инновационной культуры субъектов системы профессионального образования //

- Научные исследования в образовании. – 2010. – № 11. – С. 16–23.
7. *Загвязинский В. И.* Методология педагогического исследования. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 105 с.
 8. *Ильина Н. Ф.* Профессиональное развитие педагога в условиях цифровой трансформации: вектор изменений // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2020. – № 3 (39). – С. 69–73.
 9. *Криволапова Л. В.* Инновационная педагогическая система профессиональной подготовки специалистов в условиях образовательного комплекса колледж-вуз: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Тамбов, 2005. – 28 с.
 10. *Кузьмина Н. В., Паутова Л. Е., Жаринова Е. Н.* Акмеология – основы профессионализма преподавателя в XXI веке Ч. 1. – СПб.: Центр стратегических исследований, 2018. – 199 с.
 11. *Маркова А. К.* Психология труда учителя: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.
 12. *Новиков А. М., Новиков Д. А.* Структура системной теории развития профессионального образования // Труды четвертых международных научных чтений, посвященных памяти Героя Советского Союза, академика РАО С. Я. Батышева (Россия, Москва, 18–20 октября 2010 г.) / [под ред. Академика РАО А. М. Новикова]. – М.: Издательство ЭГВЕС, 2010. – 218 с.
 13. Педагогический словарь / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
 14. *Пивоваров Д. В.* Проблемы носителя идеального образа: операционный аспект. – Свердловск: Изд-во Уральского университета, 1986. – 129 с.
 15. *Ракитов А. И.* Новый подход к взаимосвязи истории, информации и культуры: пример России // Вопросы философии. – 1994. – № 4. – С. 14–34.
 16. *Сластенин В. А.* Педагогический процесс как система. – М.: МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488 с.
 17. *Соломко Л. И.* Педагогические условия непрерывного образования преподавателей высшей школы: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 1998. – 171 с.
 18. *Субочева М. Л.* Перспективы развития последиplomного педагогического образования преподавателей разнопрофильной подготовки в среднем профессиональном образовании: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2013. – 40 с.
 19. *Суртаева Н. Н.* Педагогические технологии: учебник для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2025. – 250 с. – URL: <https://urait.ru/bcode/565580> (дата обращения: 24.03.2025).
 20. *Уварина Н. В.* Ядро педагогической концепции: закономерности, принципы актуализации творческого потенциала личности учащихся в образовательном процессе // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4 (263). – С. 34–37.
 21. *Уварина Н. В., Савченков А. В., Леушканова О. Ю.* Современное состояние проблемы организации виртуальной среды непрерывного педагогического образования // Инновационные процессы в высшем и среднем профессиональном образовании, и профессиональном самоопределении: сборник научных трудов / автор-составитель Е. Н. Геворкян, Н. Л. Подуфалов, М. Н. Стриханов. – М.: Изд-во Экон-Информ, 2024. – 378 с.
 22. *Циринг Р. А.* Направленность управления на непрерывность профессионально-педагогического образования студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 1999. – 24 с.
 23. *Шумакова О. А.* Развитие базовой культуры взаимодействия психолога образования с родителями: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Екатеринбург, 2011. – 48 с.
 24. *Tyack, David B.* The one best system: A history of American urban education. – Harvard: Harvard University Press, 1974. – 168 p.
 25. *Kim K. Y., Pathak S., Werner S.* When do international human capital enhancing practices benefit the bottom line? An ability, motivation, and opportunity perspective // Journal of International Business Studies. – 2015. – № 46 (7). – P. 784–805.

References

1. Weindorf-Sysoeva, M. E., 2009. The organization of a virtual educational environment in the training of teaching staff for innovation. Moscow, 50 p. (In Russ.)
2. Vasiliev, Yu. V., 1990. Pedagogical management at school: methodology, theory, practice. Moscow: Pedagogika Publ., 143 p. (In Russ.)
3. Vershlovsky, S. G., 2008. Continuous ed-

ucation: a historical and theoretical analysis of the phenomenon. St. Petersburg: St. Petersburg Academy of Sciences. postgraduate education, 151 p. (In Russ.)

4. Vladislavlev, A. P., 1978. Continuing education: Problems and prospects. Moscow: Molodaya Gvardiya Publ., 175 p. (In Russ.)

5. Gershunsky, B. S., 1987. Prospects for the development of a unified system of continuing education. Moscow: NIOP Publ., 41 p. (In Russ.)

6. Dolgova, V. I., 2010. Acmeological problems of the development of innovative culture of subjects of the professional education system. Scientific research in education, no. 11, pp. 16–23. (In Russ.)

7. Zagvyazinsky, V. I., 2019. Methodology of pedagogical research. Moscow: Yurayt Publishing House, 105 p. (In Russ.)

8. Ilyina, N. F., 2020. Professional development of a teacher in the context of digital transformation: a vector of changes. Professional education in Russia and abroad, no. 3 (39), pp. 69–73. (In Russ.)

9. Krivolapova, L. V., 2005. Innovative pedagogical system of professional training of specialists in the conditions of the college-university educational complex. Abstract Cand. Sci. (Pedag.). Tambov, 28 p. (In Russ.)

10. Kuzmina, N. V., Pautova, L. E., Zharinova, E. N., 2018. Acmeology – the foundations of teacher professionalism in the 21st century. St. Petersburg: Publishing House NU «Center for Strategic Studies». (In Russ.)

11. Markova, A. K., 1993. Psychology of teacher labor. Moscow: Prosveshchenie Publ., 192 p. (In Russ.)

12. Novikov, A. M., Novikov, D. A., 2010. The structure of the system theory of professional education development. EGVES Publishing House, 218 p. (In Russ.)

13. Zagvyazinsky, V. I., Zakirova, A. F., 2008. Pedagogical dictionary. Moscow: Akademiya Publ., 352 p. (In Russ.)

14. Pivovarov, D. V., 1986. Problems of the ideal image carrier: an operational aspect. Sverdlovsk: Ural University Publishing House, 129 p. (In Russ.)

15. Rakitov, A. I., 1994. A new approach to the interrelation of history, information and cul-

ture: the example of Russia. Questions of Philosophy, no. 4, pp. 14–34. (In Russ.)

16. Slastenin, V. A., 2000. Pedagogical process as a system. Moscow: MAGISTER-PRESSE Publ., 488 p. (In Russ.)

17. Solomko, L. I., 1998. Pedagogical conditions of continuous education of higher school teachers. Abstract Cand. Sci. (Pedag.). Kazan, 171 p. (In Russ.)

18. Subocheva, M. L., 2013. Prospects for the development of postgraduate pedagogical education for teachers of diverse training in secondary vocational education. Abstract Cand. Sci. (Pedag.). Moscow, 40 p. (In Russ.)

19. Surtaeva, N. N., 2025. Pedagogical technologies: a textbook for undergraduate and graduate studies [online]. Available at: https://urait.ru/bco_de/429978 (Accessed 24 March 2025). (In Russ.)

20. Uvarina, N. V., 2012. The core of the pedagogical concept: patterns, principles of actualizing the creative potential of students in the educational process. Bulletin of the South Ural State University. Series: Education. Pedagogical sciences, no. 4 (263), pp. 34–37. (In Russ.)

21. Uvarina, N. V., Savchenkov, A. V., Leushkanova, O. Yu., 2024. The current state of the problem of the organization of the virtual secondary pedagogical education. Innovative processes in higher and secondary vocational education and professional selfdetermination. Moscow: EkonInform Publishing House, 378 c. (In Russ.)

22. Tsiring, R. A., 1999. The focus of management on the continuity of professional and pedagogical education of students. Abstract Cand. Sci. (Pedag.). Chelyabinsk, 24 p. (In Russ.)

23. Shumakova, O. A., 2011. Development of the basic culture of interaction between an educational psychologist and parents. Abstract Cand. Sci. (Pedag.). Yekaterinburg, 48 p. (In Russ.)

24. Tyack, David B., 1974. The one best system: A history of American urban education. Harvard: Harvard University Press, 168 p. (Abstract in Eng.)

25. Kim, K. Y., Pathak, S., Werner, S., 2015. When do international human capital enhancing practices benefit the bottom line? An ability, motivation, and opportunity perspective. Journal of International Business Studies, no. 46 (7), pp. 784–805. (Abstract in Eng.)

Информация об авторе

О. Ю. Леушканова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет; директор, Магнитогорский педагогический колледж, Leushkan62@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0001-1098-845X>, Магнитогорск, Россия

Information about the author

O. Yu. Leushkanova, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Teacher Training of Vocational Training and Subject Methods, South Ural State Humanitarian Pedagogical University; Director, Magnitogorsk Pedagogical College, Leushkan62@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0001-1098-845X>, Magnitogorsk, Russia

Статья поступила в редакцию 25.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 25.03.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 37.014

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.10

Проектирование и реализация внутришкольной системы профессионального развития педагогов

Якушкина Марина Сергеевна¹¹ Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. Введение. Сегодня внутренние ресурсы, потенциал педагогов с большим опытом, значительными, признанными общественностью успехами в педагогической деятельности, как и творчество молодых педагогических кадров редко используются для повышения квалификации педагогов образовательной организации, в которой они работают. Цель настоящего исследования – создание in situ-программы повышения квалификации педагогов, т. е. программы в рамках внутришкольной системы профессионального развития, основанной на актуализации потенциала педагогов данной школы. Термин «in situ» (в переводе с латинского – «на месте») означает действие или феномен, наблюдаемые в том же месте (местоположении), где он и происходит (не перемещая его куда-либо). В заданных условиях термин «in situ» обозначает, что программа создается и реализуется в том месте, где работают педагоги (в образовательной организации).

Цель статьи – раскрыть и обосновать идею создания внутришкольной системы развития педагогического мастерства.

Методология и методы исследования. Методологические подходы к исследованию – системный, андрагогический, событийный. В ходе исследования использовались методы: включенного наблюдения, собеседования, опросов; при разработке программы – разные формы группового творчества педагогов (мозговой штурм, маевтика, др.), проектирование, педагогическое моделирование, опытная работа.

Результаты исследования. В статье представлен алгоритм разработки in situ-программы и задачи, которые при этом пошагово решены. Описаны результаты опытной работы по апробации in situ-программы в школе-интернате «Красные Зори» в г. Петергоф (Санкт-Петербург) в условиях поиска содержания методического обеспечения субъектов развивающегося воспитательного пространства муниципальной территории. Охарактеризованы наиболее востребованные модули программы.

Заключение. Пилотный мониторинг показал позитивное отношение педагогов к участию в in situ-программе развития педагогического мастерства.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование; повышение квалификации педагога; рамочная образовательная программа; внутришкольная система развития педагогического мастерства

Для цитирования: Якушкина М. С. Проектирование и реализация внутришкольной системы профессионального развития педагогов // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 118–130. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.10>

Design and Implementation of an In-school System for Professional Development of Teachers

Marina S. Yakushkina¹

¹ Tolyatti State University, Tolyatti, St. Petersburg, Russia

Abstract. Introduction. Today, the internal resources and potential of teachers with extensive experience, significant, publicly recognized successes in teaching, as well as the creativity of young teaching staff, are rarely used to improve the skills of teachers of the educational organization in which they work. The purpose of this research is to create an in situ professional development program for teachers, i.e., a program within the framework of an intra-school professional development system based on the actualization of the potential of teachers of a given school. The term “in situ” (Latin for “on the spot”) means an action or phenomenon observed in the same place (location) where it occurs (without moving it anywhere). Under the given conditions, the term “in situ” means that the program is created and implemented in the place where teachers work (in an educational organization).

The purpose of the article is to reveal and substantiate the idea of creating an intra-school system for the development of pedagogical skills.

Methodology and research methods. Methodological approaches to the research are systematic, andragogical, event-based. In the course of the research, the following methods were used: included observation, interviews, surveys; when developing the program, various forms of group creativity of teachers (brainstorming, maeutics, etc.), design, pedagogical modeling, experimental work.

The results of the research. The article presents an algorithm for developing in situ programs and tasks that are solved step by step. The results of experimental work on in situ testing of the program at the Krasnye Zori boarding school in Peterhof (St. Petersburg) in the context of searching for the content of methodological support for subjects of the developing educational space of the municipal territory are described. The most demanded modules of the program are characterized.

Conclusion. The pilot monitoring showed a positive attitude of teachers towards participation in the in situ – program for the development of pedagogical skills.

Keywords: additional professional education; teacher training; framework educational program; in-school professional development system

For citation: Yakushkina, M. S., 2025. Design and implementation of an in-school system for professional development of teachers. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 118–130. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.10>

Введение. Постановка проблемы. Современный рынок труда требует высококвалифицированных кадров в любых сферах профессиональной деятельности [1]. Очевидно, что педагогу, нацеленному не только на внешнюю (статусную), но и на внутреннюю успешность (связанную с ощущением удовлетворенности) в профессии, предупреждение редукции профессиональных достижений, необходимо постоянное обновление знаний, наращи-

вание практических навыков и компетенций [2; 3]. Отметим, что сегодня в научной литературе в связи с обсуждением этой проблемы используются понятия: «педагогическое мастерство» и «профессиональное мастерство учителя» [4]. Многие исследователи считают эти понятия синонимами, т. к. педагогическое мастерство невозможно рассматривать вне профессиональной деятельности [5]. В данной статье используется понятие «профессиональное

мастерство». Развитие профессионального мастерства педагога представляется в научной педагогической литературе как процесс совершенствования педагогической деятельности, сопровождающий его на протяжении всего профессионального пути [6]. Учитывая специфику учителя, работающего в школе, Н. В. Кузьмина [7], В. А. Сластенин [8] обращают внимание на ее сложный, полифункциональный характер, отмечая такие виды деятельности педагога, как: диагностическая, прогностическая, проектировочная, организаторская, аналитическая, исследовательская и др. Н. М. Борытко [9], И. А. Колесникова [10], С. Д. Поляков [11], Н. Л. Селиванова и другие исследователи выделяют «как особый вид педагогической деятельности» воспитательную, связанную с формированием отношений между людьми. При этом Н. Л. Селиванова отмечала, что «для многих педагогов, к сожалению, воспитательная деятельность была и остается самой непривлекательной составляющей профессиональной деятельности» [12]. По мере роста профессионального мастерства педагога он овладевает новыми воспитательными практиками, практиками создания среды и пространства, в том числе особого пространства для детей с ОВЗ, субъектами которого могут стать и родители. Изменения в профессиональной деятельности очевидно ведут к существенной динамике программ профессионального развития и повышения квалификации, новым принципам отбора содержания и реализации программ. Согласно исследованиям О. С. Кондашевой, в области управления развитием профессионального мастерства педагога, изучения способов и форм мониторинга его содержания, динамики развития профессионального мастерства, наблюдается недостаточность «количества и содержательной составляющей исследований» [13].

В силу многих объективных и субъективных причин проблема повышения квали-

фикации остро встает перед педагогом, как правило, раз в три-пять лет. Решается она, как правило, внешними ресурсами. Внутренние ресурсы, потенциал педагогов с большим опытом, значительными, признанными общественностью, успехами в педагогической деятельности редко используются [14]. Вместе с тем дополнительное образование, повышение квалификации в рамках развития внутришкольной методической службы позволяют в комфортных условиях осваивать новые грани профессии, дают возможность переосмыслить, осознать и максимально использовать свои возможности и ресурсы, обменяться новыми идеями, знаниями, компетенциями с ежедневно работающими рядом коллегами [15].

В литературе представлены некоторые организационные формы профессионального развития педагогов на уровне образовательной организации. Л. П. Пасечникова выделяет как основные профессиональную переподготовку и курсы повышения квалификации, самообразование и наставничество, участие в профессиональных конкурсах и внутришкольной научно-методической работе [16]. Т. Г. Чайкина обращает внимание на значимость индивидуального дифференцированного маршрута профессионального развития [17]. Л. С. Литовкина, Е. Н. Рыжих и О. Ю. Чертовская значимое место отводят деятельности предметных методических объединений различных уровней [18].

Создав действующую внутришкольную программу повышения квалификации кадров, можно не только раскрыть внутренний потенциал сотрудников и трансформировать их в ресурсы образовательной организации, но и создать условия для изменения ценностей, ценностных ориентаций сотрудников. Решение многих вопросов в создании внутришкольной системы повышения квалификации зависит от руководителя организации. Мотивировать руководителя может стремление направить внимание сотрудников на возможности профессионально растущего специали-

ста, а для этого – актуализировать скрытые потребности в новых подходах к работе, событийных для школы идеях. Очевидно, что такое внутреннее движение школьного сообщества отразится на конкурентоспособности организации. Реализуя внутришкольные программы повышения квалификации, организация часто, нуждаясь в сотрудничестве с представителями государственных образовательных организаций, бизнес-структурами, носителями авторских программ, выстраивает собственные образовательные сети. Это позволяет с помощью дистанционных технологий пополнить программы партнерскими, традиционными и авторскими программами.

Цель статьи – раскрыть и обосновать идею создания внутришкольной программы повышения квалификации педагогов в рамках системы их профессионального развития (педагогических дефицитов и интересов).

Методология и методы исследования. Исследование проводилось на территории ГБОУ «Школа-интернат “Красные Зори”», расположенного в г. Петергоф (Санкт-Петербург). В исследовании участвовало педагогическое сообщество школы-интерната: администрация школы, методическая служба – всего около 80 педагогов, воспитателей. В школе обучается 170 детей, среди которых дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата (НОДА) и умственной отсталостью.

Исследование практикоориентировано. В ходе исследования активно использовался метод наблюдения достижений педагогов и школьников. Администрация школы и психолог фиксировали еженедельную загруженность педагогов посредством включенного наблюдения, собеседования, опросов, проявление их субъектной позиции и позитивного (или негативного) настроения в ходе опытной работы. При разработке программы использовались разные формы творческой групповой работы педагогов (мозговой штурм, маевтика и др.),

проектирование, педагогическое моделирование, опытная работа.

Результаты исследования. Обсуждение. В школе-интернате «Красные Зори» в г. Петергоф (Санкт-Петербург) в условиях развития системы профессионального развития педагогов в рамках территориального воспитательного пространства принята попытка создания рамочной *in situ*-программы повышения квалификации педагогических работников посредством организации творческих групп, ориентированных на динамичное изменение педагогического образования в школе. Посредством проведения опросов педагогов, методических советов, маевтики, игровых практикумов с участием педагогов, воспитателей и администрации школы-интерната были выбраны наиболее востребованные по тематике образовательные модули. На основе полученных результатов в школе-интернате создана *in situ*-программа повышения квалификации педагогов начальных классов, педагогов-предметников, воспитателей.

При разработке программы рабочая группа действовала в соответствии со следующим алгоритмом. На подготовительном этапе были выявлены с помощью опросов проблемы педагогических работников, их интересы и профессиональные стремления, а также ресурсы создания отдельных модулей программы повышения квалификации: а) для ликвидации педагогических дефицитов; б) для расширения знаний и навыков на опережение. Разработку модулей координировали наставники (кураторы) развития профессионального мастерства (руководители творческих групп).

На данном этапе рабочей группой фактически решалась *in vivo*-задача – изучение характерных особенностей тезауруса современного профессионального педагогического образования. Посредством работы с литературными источниками и интервьюирования педагогов-практиков осуществлялся поиск педагогических понятий, соответствующих ситуациям неопределен-

ности, разнообразия и сложности современного образования. Для участников рабочей группы тревожной оказалась востребованность неформальных, внесистемных подходов к обучению взрослых. Перечисленные характеристики объясняются парадигмальным сдвигом, отразившимся на измененной сути традиционно используемых в педаго-

гике понятий.

Представляем пример задания для педагогов школы-интерната, дискутирующих в малых группах о тезаурусе современной педагогики – *найдите аналогии традиционным педагогическим понятиям и выполните их сравнительную характеристику.*

Традиционные педагогические понятия		Понятия, вошедшие в педагогический тезаурус в конце XX – начале XXI в.	
коллектив	группа людей, объединенных единой, социально значимой целью и позицией по ее достижению	общность	группа с индивидуальным подходом к ее участникам; иначе: форма совместного бытия или взаимодействия людей, взгляды и цели которых в совместной деятельности могут отличаться
		событийная общность	взаимодействие людей, возникающее как событие; иначе: пространство саморазвития субъектов воспитательного процесса
технологии	специальный набор форм, методов, способов, приемов и средств обучения и воспитания, системно используемых в образовательном процессе с четко определенной последовательностью действий	практики	это уникальный педагогический опыт, основанный на научных исследованиях, учитывающий индивидуальные особенности воспитанника и среду, в которой он воспитывается и обучается
сеть	география образовательных и воспитательных организаций	событийная сеть	сеть педагогических событий
профориентационная работа	активное участие педагогов в выборе обучающимся будущей профессии, максимально ему подходящей в соответствии с проявленными в школе способностями	профориентационная деятельность	деятельность, предполагающая становление школьников как активных участников выбора профессии

В задание включено понятие «событийная сеть», которое рассматривается в педагогической литературе как «динамическая сеть взаимосвязанных педагогических событий, создаваемых в среде со-бытия (ежедневного совместного бытия), диалога школьников и педагогов усилиями разных субъектов»

(групповых и индивидуальных) [19, с. 3].

Следующая *in situ*-задача – оценка возможностей внесистемных ресурсов для развития школьной системы повышения квалификации и профессионального мастерства педагогических работников. Эта задача диктует необходимость знакомства

разработчиков школьной системы повышения квалификации с потенциалом различных социокультурных институтов [20, с. 38]. К основным рискам использования ресурсов подобных партнеров для повышения квалификации педагогов можно отнести невозможность придерживаться таких принципов современного образования, как непрерывность и открытость [21]. Актуальность и необходимость воспроизводства этих характеристик прослеживается сегодня в неформальном и информальном видах образовательной деятельности, дополняющих традиционное формальное (точнее формализованное) образование. Вместе с тем непонимание сути неформальной организации образования ведет к невозможности трансформации его потенциала в ресурсы развития личности и педагогического мастерства. Подчеркнем, что реализация принципов непрерывности и открытости зависит во многом от административной поддержки школьной системы повышения квалификации [22, с. 37]. Актуализируя ресурсы практик неформального образования для школьной программы повышения квалификации, необходимо понимать специфику сообществ, созданных в школьном пространстве, и партнерских сообществ, осуществляющих деятельность вне образовательной организации. М. Бланшо и Ж.-Л. Нанси определили сообщество как «форму взаимодействия (или объединения) людей, не связанных только материальными ориентирами» [23, с. 44]. Особенности сообществ, реализующих неформальные образовательные практики [24]: выбор личностно значимого содержания образования, последовательности и времени освоения материала, практикоориентированность образовательного контента, интеграция неформальных практик с собственным опытом педагога и воспроизведение их в новом контексте.

Таким образом, для реализации подготовительного этапа был проведен педагогами и воспитателями школы-интерната самоанализ своей деятельности, выявлены

проблемы педагогического сообщества данной образовательной организации, предполагаемые сферы опережающего развития, недостающие ресурсы субъектов для развития воспитательного пространства по инициативе школы-интерната. Далее определены цели и методы образовательной/воспитательной деятельности, необходимые для создания групп, идентичных по целевым установкам.

На следующем этапе были осуществлены педагогические коммуникации для согласования потенциальных партнеров в организации программы повышения квалификации, порядок взаимобмена ресурсами, уточнение целевых ориентиров и установок.

Далее были сформированы группы педагогов, ориентированных на творческие разработки, и группа выполняющих стандартные проблемные задания, направленные на ликвидацию дефицитов педагогов. Отметим, что выбор кураторов и способов сопровождения реализации модулей повышения квалификации педагогов был осуществлен педагогами уже сложившейся группы. Кураторами [25] были разработаны исходные проблемы образовательных кейсов со стандартными заданиями и заданиями, направленными на создание новых неформализованных практик.

На следующем этапе (в течение года) группой кураторов создан перечень событийных педагогических встреч для формирования банка образовательных событий, предназначенных для вариативного индивидуализированного выбора педагогами модулей школьной программы повышения квалификации. Такие события могут в дальнейшем лечь в основу создания индивидуализированного пути повышения квалификации педагогов.

Мы выделили этот этап для решения практической *in vivo*-задачи – проектирования и реализации образовательной программы повышения квалификации педагогов в условиях свободного проявления

собственных образовательных запросов.

Подчеркнем, что последовательность педагогических практик и модулей в образовательной программе повышения квалификации педагогов обоснована была перечнем доступных школе ресурсов, востребованных неформальных практик, сформированных и воспринимаемых не каждым педагогом общекультурных модулей, актуализированной педагогами направленностью проектной деятельности, вариативными компонентами для педагогов, работающих с детьми с нарушениями интеллекта.

По результатам проведенного исследования во внутришкольную программу повышения квалификации были включены следующие модули:

Подготовка педагога к внутришкольному и/или сетевому обучению, связанному с озвучиванием выявленных пробелов в непрерывном образовании педагогов, возможностей образовательной организации в сопровождении профессионального роста педагога «на рабочем месте», новой структуры методической службы школы и организаций формализованного и неформального образования вовне, особенностей школьного педагогического сообщества в реализации программы повышения квалификации [26].

Актуализация модуля повышения квалификации, направленного на идентификацию себя с сообществом педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями. Модуль направлен на предупреждение редукции профессиональных достижений педагогов [27], продолжительное время работающих с особенными детьми, практическим отсутствием дискуссионных площадок для обмена опытом педагогов коррекционных образовательных организаций в связи с их малочисленностью в регионе. Проведение внутришкольного группового обучения в интернате для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (с участием психолога, дефектолога и других педагогов) постепенно было

наполнено банком значимых для педагогов событийных встреч, тематики бесед, проектов, консультаций. Введение этого модуля способствовало продуктивному профессиональному диалогу педагогов и их позитивному настроению.

Самым востребованным стал *модуль, связанный с совместной игровой деятельностью детей и взрослых в школе и дома*. Педагогам знакома эта сфера деятельности, и творчество в создании игровых ситуаций, программ, праздников захватывает всех участников школьного сообщества [28].

Создание модуля повышения квалификации с приоритетом воспитательных практик. Модуль предусматривает разработку уроков и дополнительных занятий учителями-предметниками и воспитателями с приоритетом задач воспитания [29].

Интегрированные занятия для детей с ОВЗ. Модуль также пользуется большим вниманием, т. к. способствует личностному росту практически всех педагогов, осваивающих выбранную тематику совместно с коллегами [30]. Он нашел большой отклик при освоении школьниками (и педагогами) близких тем разных дисциплин, а также при совместной деятельности педагогов-предметников, педагогов дополнительного образования, воспитателей.

Проектная деятельность педагогов в малых педагогических группах, индивидуально, совместно с обучающимися, направленная на формирование трендов событийного воспитательного пространства. Модуль включает поиск материалов по выбранной исследовательской теме, специально организованные практики участников программы, представление самостоятельно полученных результатов педагогическому сообществу [31]. После завершения проекта педагогам может быть предложен внешний экспертный анализ результатов проекта или самоанализ приобретенных компетенций.

Модули повышения квалификации молодых педагогов и воспитателей со стажем работы до 3 лет. Создание модулей для

продолженного обучения молодежи особенно значимы для стабильного функционирования школьной системы повышения квалификации [32]. Вместе с тем в этом случае предпочтительны формы повышения квалификации с использованием трендовых педагогических технологий. В начале обучения были рекомендованы свободные обсуждения ежедневных проблем в сетевых сообществах; далее – школа молодого воспитателя (анализ конкретных ситуаций, новых тематических разработок, освоение трендовых технологий, проч.), позже – «методический экстрим» (обсуждение работы над публикацией, моделирование событийных сетей с разновозрастными сообществами и т. д.).

К настоящему времени незначительную востребованность показали предложенные методическим советом педагогам общекультурный модуль и модуль событийного культурно-образовательного отдыха.

Общекультурные модули направлены на развитие педагогов в музейном [33; 34] или природном [35] пространстве. Эти пространства обладают высоким культурным, образовательным, воспитательным потенциалом. Здесь человек может достичь эмоционального баланса в ощущении своего профессионального предназначения через осознание своей *со-причастности*, культурно-историческому *со-бытию*, прикоснуться к вечно существующему нравственному опыту и просто почувствовать свою близость к природной красоте.

Событийный культурно-образовательный отдых, цель которого – самостоятельное проектирование культурно-образовательного модуля для самообразования, например, в период летнего отдыха в туристическом отеле, спортивном лагере, проч. [36], где организаторы предлагают экскурсии и развлечения, которые педагоги могут использовать для самообразования и личностного роста.

Обсуждение. Сегодня собственными силами образовательной организации может быть создана рамочная *in situ*-программа повышения квалификации педагога. Про-

грамму можно считать «*in situ*» – это означает, что программа создается и реализуется в том месте, где работают педагоги, т. е. в конкретной образовательной организации. Рамочная программа – это механизм (последовательность определенных действий), определяющий цели, условия и направления реализации программы сотрудничества образовательной организации и ее партнеров по созданию программы повышения квалификации. Она включает специальные педагогические программы, авторские педагогические проекты и проч., суть которых в усилении научно-методического обеспечения образовательной организации, систематизации исследовательской деятельности педагогов и др.

Такая программа, несомненно, должна содержать два комплекса модулей. Первый связан с ликвидацией пробелов в теории и практике у работающих в организации педагогов. Построение данного комплекса модулей, включающего индивидуальные образовательные маршруты педагогов-практиков, может быть выполнено на основе системного и андрагогического подходов. Второй комплекс выстраивается на основе событийного подхода и связан с проектированием творческих разработок педагогов. Именно он позволяет педагогам почувствовать себя активными участниками образовательных процессов в конкретной школе, нацелен на формирование субъектной позиции педагогов в развивающемся пространстве и опережающее развитие педагогического сообщества.

Отметим, что первый комплекс модулей содержит ориентиры на формализованные знания, навыки, компетенции, традиционно представленные в программах повышения квалификации, второй выстраивается на основе неформальных практик и инициативных, творческих разработок педагогов. Очевидно, что на стартовом этапе разработки такой рамочной *in situ*-программы педагоги, методическая служба школы, представите-

ли школьной администрации могут испытывать определенные трудности. В этом случае к разработке программы, очевидно, могут быть приглашены представители государственных научно-исследовательских учреждений, учреждений дополнительного педагогического образования, коммерческие структуры неформального сектора, специалисты информационно-методиче-

ских, информационно-аналитических отделов и центров.

Заключение. Пилотный мониторинг показал результаты, связанные, прежде всего, с позитивным изменением мотивации педагогов к повышению своей квалификации и осознанием необходимости развития методической службы в конкретной образовательной организации.

Список источников

1. Быкова О. Н., Гарнов А. П., Шнильва А. А. О подготовке специалистов для современного рынка труда [Электронный ресурс] // Вестник РЭА им. Г. В. Плеханова. – 2020. – № 2 (110). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-podgotovke-spetsialistov-dlya-sovremennogo-rynka-truda> (дата обращения: 17.04.2025).
2. Балева В. В. Профессиональное развитие педагога в рамках непрерывного образования // Международный журнал социальных и гуманитарных наук. – 2016. – Т. 2, № 1. – С. 58–61.
3. Колупаева А. В. Инновационная деятельность современного педагога: формирование новой образовательной среды [Электронный ресурс] // Актуальные исследования. – 2025. – № 3 (238), Ч. III. – С. 42–45. – URL: <https://apni.ru/article/11152-innovacionnaya-deyatelnost-sovremennogo-pedagoga-formirovanie-novoj-obrazovatelnoj-sredy> (дата обращения: 17.04.2025).
4. Вейдт В. П. Профессиональное мастерство учителя: толкование понятия [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». – 2019. – № 3. – С. 13–23. – URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2019/30sept2019/kvo302/> (дата обращения: 17.04.2025).
5. Насырова Э. Ф., Руднева Р. И. Определение сущности и структуры понятия «педагогическое мастерство учителя старшей школы» // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6, № 1 (18). – С. 128–132.
6. Щербаков А. В. Условия развития профессионального мастерства педагога как воспитателя в общеобразовательной организации [Электронный ресурс] // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – № 3 (40). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-razvitiya-professionalnogo-masterstva-pedagoga-kak-vospitate-lya-v-obshchegoobrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 01.05.2025).
7. Кузьмина Н. В., Чупина В. А., Жаринова Е. Н. Акмеологические подходы к развитию фундаментального образования // Научный диалог. – 2015. – № 11 (47). – С. 212–227.
8. Сластенин В. А. Субъектно-деятельностное содержание профессионально-личностного развития учителя // Профессионализм педагога: компетентностный подход в образовании. – М.: МАНПО, 2011. – С. 3–18.
9. Борытко Н. М. Гуманитарные принципы профессионального образования педагога воспитателя в системе непрерывного образования [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ. – 2012. – № 11. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarnye-printsiipy-professionalnogo-obrazovaniya-pedagoga-vospitate-lya-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 01.05.2025).
10. Колесникова И. А. Смыслы и логика подготовки педагога-воспитателя // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – Вып. 1 (17). – С. 1–11.
11. Поляков С. Д. О феноменологии воспитательной деятельности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2012. – № 1-1. – С. 23–25.
12. Перспективы и механизмы развития воспитательного потенциала российского учительства / под ред. Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова. – М., 2011. – 176 с.
13. Кондрашева О. С. Проблемы управления профессиональным развитием учителей в системе общего образования // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. – 2021. – Т. 16, № 4. – С. 1452–1457.
14. Петрова Е. А. Управление развитием

- ем профессионального мастерства педагогов в общеобразовательной организации [Электронный ресурс] // *Universum: психология и образование*. – 2024. – № 1 (115). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-razvitiem-professionalnogo-masterstva-pedagogov-v-obsheobrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 12.04.2025).
15. Якушкина М. С. Неформальные образовательные практики в пространстве непрерывного образования педагогов // *Человек и образование*. – 2020. – № 1. – С. 9–15.
16. Пасечникова Л. П. Управление системой повышения профессионального мастерства педагогов на уровне общеобразовательной организации // *Дополнительное профессиональное образование педагогических кадров в контексте акмеологических идей: мат-лы Межд. науч.-практ. конф.* – Донецк, 2020. – Т. 1. – С. 118–122.
17. Чайкина Т. Г. Совершенствование педагогического мастерства учителя в рамках непрерывного педагогического образования // *Педагогическое призвание: мат-лы III Межд. проф.-мет. конк.* – Петрозаводск, 2021. – Ч. 5. – С. 139–144.
18. Литовкина Л. С., Рыжих Е. Н., Чертовская О. Ю. Роль методических объединений в непрерывном образовании педагогов // *Наука, культура, образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: мат-лы II Межд. науч.-практ. конф.* – Пенза, 2021. – С. 89–93.
19. Педан В. А. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения старшеклассников на основе событийных сетей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: ИУО РАО, 2017. – 27 с.
20. Илакавичус М. Р. Разновозрастное неформальное образование. Ресурсы развития взрослого. – LAPLAMBERT Academic Publishing, 2014. – 144 с.
21. Цирульников А. М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода // *Вопросы образования*. – 2016. – № 3. – С. 260–275.
22. Клячко Т. Л., Синельников-Мурылев С. Г. Стратегия для России: образование. – М.: Дело, 2018. – 118 с.
23. Нанси Ж.-Л. Непроизводимое сообщество / пер. с франц. Ж. Горбылевой, Е. Троицко-го. – М.: Водолей, 2009. – 208 с.
24. Илакавичус М. Р. Взаимодействие сообществ неформального образования взрослых и традиционных учебных организаций: концептуальные основы // *Непрерывное образование: XXI век*. – 2020. – Вып. 2 (30). DOI: 10.15393/j5.art.2020.5686
25. Петрова М. С. Кураторство как средство организации эффективного взаимодействия преподавателя и студента [Электронный ресурс] // *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*. – 2010. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kuratorstvo-kak-sredstvo-organizatsii-effektivnogo-vzaimodeystviya-prepodavatelya-i-studenta> (дата обращения: 17.04.2025).
26. Реморенко И. М., Рожков А. И. Перспективы применения сетевой формы реализации образовательных программ в сфере педагогического образования [Электронный ресурс] // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – 2014. – № 3-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-primeneniya-setevoy-formy-realizatsii-obrazovatelnyh-programm-v-sfere-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 17.04.2025).
27. Полякова О. Б. Психологические особенности редукции личных достижений как составляющей профессиональных деформаций психологов и педагогов [Электронный ресурс] // *Теоретическая и экспериментальная психология*. – 2011. – № 2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-redukcii-lichnykh-dostizheniy-kak-sostavlyayushchey-professionalnykh-deformatsiy-psihologov-i-pedagogov> (дата обращения: 17.04.2025).
28. Пьянкова Л. А., Елисеева Г. С. Методические аспекты организации совместной деятельности взрослого с детьми [Электронный ресурс] // *Science Time*. – 2015. – № 2 (14). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-aspekty-organizatsii-sovmestnoy-deyatelnosti-vzroslogo-s-detmi> (дата обращения: 17.04.2025).
29. Городков А. В. Приоритеты воспитательного потенциала в современной школе [Электронный ресурс] // *Теория и практика современной науки*. – 2021. – № 6 (72). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prioritety-vospitatelnogo-potentsiala-v-sovremennoy-shkole> (дата обращения: 17.04.2025).
30. Михайловская Т. Л., Рак Т. В. Реализация интегрированных технологий на коррекционно-развивающих занятиях с детьми

с ОВЗ [Электронный ресурс] // Специальное образование. – 2015. – № XI. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-integrirovannyh-tehnologiy-na-korreksionno-razvivayushchih-zanyatiyah-s-detmi-s-ovz> (дата обращения: 17.04.2025).

31. Кुरейчик В. М., Писаренко В. И., Кравченко Ю. А. Создание учебного проекта как основа образовательного процесса в малых группах [Электронный ресурс] // Открытое образование. – 2009. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-uchebnogo-proekta-kak-osnova-obrazovatel'nogo-protsessa-v-malyh-gruppah> (дата обращения: 17.04.2025).

32. Шевченко М. М. Проблемы повышения квалификации педагогов внутри дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] // Вестник магистратуры. – 2022. – № 3-1 (126). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov-vnutri-doshkolnoy-obrazovatel'noy-organizatsii> (дата обращения: 17.04.2025).

33. Бабалаева М. В., Шульгин П. К. Использование музейного пространства образовательной организации при подготовке педагогических работников [Электронный

ресурс] // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Современный колледж». – 2023. – № 1 (5). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-muzejnogo-prostranstva-obrazovatel'noy-organizatsii-pri-podgotovke-pedagogicheskikh-rabotnikov> (дата обращения: 17.04.2025).

34. Налётова Е. Л. Формирование воспитательного пространства средствами музейно-педагогической деятельности: на примере г. Тольятти: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2010. – 23 с.

35. Вазина К. Я. Природно-рефлексивная технология саморазвития педагогов, студентов [Электронный ресурс] // Наука и школа. – 2010. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prirodno-refleksivnaya-tehnologiya-samorazvitiya-pedagogov-studentov> (дата обращения: 17.04.2025).

36. Ахундова А. Г. Исследование типов событийного туризма и их классификация [Электронный ресурс] // Экономика Профессия Бизнес. – 2023. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-tipov-sobytiynogo-turizma-i-ih-klassifikatsiya> (дата обращения: 17.04.2025).

References

1. Bykova, O. N., Garnov, A. P., Shpileva, A. A., 2020. On the training of specialists for the modern labor market. Bulletin of the RUE named after G. V. Plekhanov, no. 2 (110). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-podgotovke-spet-sialistov-dlya-sovremennogo-rynka-truda> (accessed 17.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

2. Baleva, V. V., 2016. Professional development of a teacher in the framework of continuing education. International Journal of Social Sciences and Humanities, v. 2, no. 1, pp. 58–61. (In Russ., abstract in Eng.)

3. Kolupaeva, A. V., 2025. Innovative activity of a modern teacher: formation of a new educational environment. Current research, no. 3 (238), part III, pp. 42–45. Available at: <https://apni.ru/article/11152-innovacionnaya-deyatelnost-sovremennogo-pedagoga-formirovanie-novoj-obrazovatel'noy-sredy> (accessed 10.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

4. Veidt, V. P., 2019. Professional skills of a teacher: interpretation of the concept. Kaliningrad Bulletin of Education, no. 3, pp. 13–23. Available at: <https://koirojournal.ru/realises/>

g2019/30sept2019/kvo302/ (accessed 1.05.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

5. Nasyrova, E. F., Rudneva, R. I., 2017. Definition of the essence and structure of the concept of “pedagogical skills of a high school teacher”. Baltic Humanitarian Journal, v. 6, no. 1 (18), pp. 128–132. (In Russ., abstract in Eng.)

6. Shcherbakov, A. V., 2019. Conditions for the development of professional skills of a teacher as a mentor in a general education organization. Scientific support of the personnel development system, no. 3 (40). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-razvitiya-professional'nogo-masterstva-pedagoga-kak-vospitatelya-v-obsheobrazovatel'noy-organizatsii> (accessed 01.05.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

7. Kuzmina, N. V., Chupina, V. A., Zharinova, E. N., 2015. Acmeological approaches to the development of fundamental education. Scientific dialogue, no. 11 (47), pp. 212–227. (In Russ.)

8. Slastenin, V. A., 2011. The subject-activity content of a teacher's professional and personal development. Teacher's professionalism: a competency-based approach in education, pp. 3–18.

(In Russ.)

9. Borytko, N. M., 2012. Humanitarian principles of professional education of a teacher educator in the system of continuing education. *Proceedings of the Volgograd State Pedagogical University*, no. 11. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarnye-printsiy-professionalnogo-obrazovaniya-pedagoga-vospitatelya-v-sisteme-nepreryvnogo-obrazovaniya> (accessed 1.05.2025). (In Russ., abstract in Eng.)
10. Kolesnikova, I. A., 2017. The meanings and logic of teacher-educator training. *Continuing education: The 21st century*, no. 1 (17), pp. 1–11. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Polyakov, S. D., 2012. On the phenomenology of educational activity. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, no. 1-1, pp. 23–25. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Selivanova, N. L., Stepanov, P. V., 2011. Prospects and mechanisms for the development of the educational potential of Russian teaching. *Moscow*, 176 p. (In Russ.)
13. Kondrasheva, O. S., 2021. Problems of managing the professional development of teachers in the general education system. *Health is the basis of human potential: problems and solutions*, v. 3, no. 4, pp. 1452–1457. (In Russ.)
14. Petrova, E. A., 2024. Management of the development of professional skills of teachers in a general education organization. *Universum: psychology and education*, no. 1 (115). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-razvitiem-professionalnogo-masterstva-pedagogov-v-obshchego-obrazovatelnoy-organizatsii> (accessed 12.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)
15. Yakushkina, M. S., 2020. Informal educational practices in the space of continuous education of teachers. *Man and education*, no. 1, pp. 9–15. (In Russ., abstract in Eng.)
16. Pasechnikova, L. P., 2020. Management of the system of professional development of teachers at the level of a general education organization. *Additional professional education of teaching staff in the context of acmeological ideas: materials of the International Scientific and Practical Conference, Donetsk*, v. 1, pp. 118–122. (In Russ., abstract in Eng.)
17. Chaikina, T. G., 2021. Improving the pedagogical skills of teachers in the framework of continuing pedagogical education. *Pedagogical vocation: materials of the III Inter-Prof.-met. conf., Petrozavodsk*, v. 5, pp. 139–144. (In Russ., abstract in Eng.)
18. Litovkina, L. S., Ryzhikh, E. N., Chertovskaya, O. Y., 2021. The role of methodological associations in the continuing education of teachers. *Science, culture, education: current issues, achievements and innovations: materials of the II International Scientific and Practical Conference. Penza*, pp. 89–93.
19. Pedan, V. A., 2017. Pedagogical support of professional self-determination of senior students on the basis of event networks. *Abstract Cand. Sci. (Pedag.)*. Moscow: IUO PAO Publ., 27 p. (In Russ.)
20. Ilakavicius, M. R., 2014. Non-formal education of different ages. *Adult development resources*. LAPLAMBERT Academic Publishing, 144 p. (In Russ.)
21. Tsirulnikov, A. M., 2016. Phenomena and cultural practices: formal and informal education in the context of a sociocultural approach. *Education issues*, no. 3, pp. 260–275. (In Russ.)
22. Klyachko, T. L., Sinelnikov-Murylev, S. G., 2018. *Strategy for Russia: education*. Moscow: Delo Publ., 118 p. (In Russ.)
23. Nancy, J.-L., 2009. *Unproductive community* / translated from French by J. Gorbyleva, E. Troitskiy. Moscow: Aquarius Publ., 208 p. (In Russ.)
24. Ilakavicius, M. R., 2020. Interaction of non-formal adult education communities and traditional educational organizations: conceptual foundations. *Continuing education: The 21st century*, no. 2 (30). DOI: 10.15393/j5.art.2020.5686 (In Russ.)
25. Petrova, M. S., 2010. Curation as a means of organizing effective teacher-student interaction. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/kuratorstvo-kak-sredstvo-organizatsii-effektivnogo-vzaimodeystviya-prepodavatelya-i-studenta> (accessed 1.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)
26. Remorenko, I. M., Rozhkov, A. I., 2014. Prospects for the application of a network form of educational programs in the field of teacher education. *Universum: Bulletin of the Herzen University*, no. 3-4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-primeneniya-setevoy-formy-realizatsii-obrazovatelnykh-programm-v-sfere-pedagogicheskogo-obrazovaniya> (accessed 18.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)
27. Polyakova, O. B., 2011. Psychological features of reduction of personal achievements

as a component of professional deformations of psychologists and teachers. Theoretical and experimental psychology, no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-reduktzii-lichnyh-dostizheniy-kak-sostavlyayushey-professionalnyh-deformatsiy-psihologov-i-pedagogov> (accessed 18.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

28. Pyankova, L. A., Eliseeva, G. S., 2015. Methodological aspects of organizing joint activities of an adult with children. Science Time, no. 2 (14). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-aspekty-organizatsii-sovmestnoy-deyatelnosti-vzroslogo-s-detmi> (accessed 10.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

29. Gorodkov, A. V., 2021. Priorities of educational potential in modern schools. Theory and practice of modern science, no. 6 (72). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/prioritety-vospitatelnogo-potentsiala-v-sovremennoy-shkole> (accessed 17.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

30. Mikhailovskaya, T. L., Rak, T. V., 2015. Implementation of integrated technologies in correctional and developmental classes with children with disabilities. Special education, XI. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-integrirovannyh-tehnologiy-na-korreksionno-razvivayuschiy-zanyatiyah-s-detmi-s-ovz> (accessed 12.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

31. Kureichik, V. M., Pisarenko, V. I., Kravchenko, Yu. A., 2009. Creation of an educational project as the basis of the educational process in small groups. Open education, no. 6. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-uchebnogo-proekta-kak-osnova-obrazovatel'nogo-protsessa-v-malyh-gruppah> (accessed 15.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

32. Shevchenko, M. M., 2022. Problems of professional development of teachers within preschool educational organizations. Bulletin of Magistracy, no. 3-1 (126). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-povysheniya-kvalifikatsii-pedagogov-vnutri-doshkolnoy-obrazovatel'noy-organizatsii> (accessed 15.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

33. Babalaeva, M. V., Shulgin, P. K., 2023. The use of the museum space of an educational organization in the training of teaching staff. Bulletin of the Moscow City Pedagogical University. The "Modern College" series, no. 1 (5). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-muzeynogo-prostranstva-obrazovatel'noy-organizatsii-pri-podgotovke-pedagogicheskikh-rabotnikov> (accessed 15.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

34. Naletova, E. L., 2010. Formation of educational space by means of museum and pedagogical activity: on the example of Tolyatti. Abstract Cand. Sci. (Pedag.). Ulyanovsk: I. N. Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University Publ., 23 p. (In Russ.)

35. Vasina, K. Ya., 2010. Natural-reflexive technology of self-development of teachers and students. Science and school, no. 5. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/prirodno-refleksivnaya-tehnologiya-samorazvitiya-pedagogov-studentov> (accessed 18.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

36. Akhundova, A. G., 2023. Research of types of event tourism and their classification. Economics. Profession. Business, no. 3. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-tipov-sobytiyno-go-turizma-i-ih-klassifikatsiya> (accessed 18.04.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

Информация об авторе

М. С. Якушкина, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Педагогика и психология», Тольяттинский государственный университет, vosp_spbgu@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>, Тольятти, Санкт-Петербург, Россия

Information about the author

Marina S. Yakushkina, Dr. Sci. (Pedag.), Prof. of the Department of Pedagogy and Psychology, Tolyatti State University, vosp_spbgu@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8759-9807>, Tolyatti, St. Petersburg, Russia

Статья поступила в редакцию 21.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 21.03.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.11

Активные методы обучения как средство развития метапредметных компетенций студентов педвуза

Хакимова Наиля Газизовна¹, Гумерова Марина Миннегалиевна¹

¹ Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального исследования формирования метапредметных компетенций у студентов педагогического вуза. Актуальность исследования обусловлена возрастающими требованиями к профессиональной подготовке будущих педагогов, которые должны не только владеть предметными знаниями, но и обладать развитыми метапредметными компетенциями для эффективной организации образовательного процесса в соответствии с современными стандартами образования.

Цель исследования заключалась в оценке эффективности влияния активных методов обучения на развитие метапредметных компетенций студентов педагогического вуза. В статье описана методика преподавания практикума «Педагогическая диагностика метапредметных образовательных результатов», реализуемого в рамках учебной дисциплины «Педагогика».

Методологической основой исследования выступил компетентностный подход, разработанный в трудах И. А. Зимней и А. В. Хуторского, в рамках которого выделены и описаны дидактические условия формирования метазнаний и метаумений как составляющих метакомпетенций студентов. Особое внимание уделено проектированию содержания, структуры и форм учебной деятельности на практикуме с учетом данных входной диагностики уровня сформированности метакомпетенций студентов.

Для оценки сформированности компетенций использовалась система специально разработанных метапредметных заданий. Выявленные при их выполнении затруднения студентов определили содержание и выбор форм учебной деятельности в ходе эксперимента. Анализ результативности практикума основывался на сопоставлении данных, полученных до и после его реализации (по методу test-retest), что позволило объективно оценить динамику развития метапредметных компетенций.

Результаты исследования демонстрируют статистически значимое улучшение показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Студенты, участвовавшие в экспериментальной работе, продемонстрировали более высокий уровень сформированности метапредметных компетенций, включая навыки самостоятельного поиска и критического анализа информации, способность к рефлексии собственной учебной деятельности, умение устанавливать межпредметные связи и применять знания в новых ситуациях.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования его результатов для совершенствования образовательных программ педагогических вузов. Материалы исследования могут стать основой для разработки новых программ и методик, способствующих дальнейшему развитию метапредметных компетенций студентов в системе высшего педагогического образования, что в конечном итоге будет способствовать повышению качества подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: метапредмет; метапредметный подход в вузовской практике; активные методы обучения; критическое мышление; междисциплинарное взаимодействие

Для цитирования: Хакимова Н. Г., Гумерова М. М. Активные методы обучения как средство развития метапредметных компетенций студентов педвуза // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 131–139. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.11>

Scientific article

Active Teaching Methods As A Means Of Developing Meta-Subject Competences Of Pedagogical Students

Nailya G. Khakimova¹, Marina M. Gumerova¹

¹ Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, Naberezhnye Chelny, Russia

Abstract. The article presents the results of an experimental study of the formation of meta-subject competences in students of a pedagogical university. The relevance of the study is conditioned by the increasing requirements to the professional training of future teachers, who should not only possess subject knowledge, but also have developed meta-subject competences for the effective organisation of the educational process in accordance with modern educational standards.

The aim of the study was to assess the effectiveness of the influence of active teaching methods on the development of meta-subject competences of students at a teacher training university. The article describes the methodology of teaching the workshop 'Pedagogical diagnostics of meta-educational results', implemented within the framework of the academic discipline 'Pedagogy'.

The methodological basis of the study is the competence approach developed in the works of I. A. Zimnya and A. V. Khutorsky, in the framework of which the didactic conditions for the formation of metacognition and metacognition as components of students' metacompetences are identified and described. Special attention is paid to the design of the content, structure and forms of learning activities at the workshop taking into account the data of the input diagnostics of the level of students' metacompetences formation.

The system of specially developed meta-subject tasks was used to assess the competences formation. The students' difficulties revealed during their fulfilment determined the content and choice of forms of learning activities during the experiment. The analysis of the workshop performance was based on the comparison of data obtained before and after its implementation (using the test-retest method), which allowed us to objectively assess the dynamics of metacognitive competences development.

The results of the study demonstrate a statistically significant improvement of indicators in the experimental group compared to the control group. Students who participated in the experimental work demonstrated a higher level of meta-subject competences, including the skills of independent search and critical analysis of information, the ability to reflect on their own learning activities, the ability to establish interdisciplinary links and apply knowledge in new situations.

The practical significance of the study lies in the possibility of using its results to improve the educational programmes of pedagogical universities. The materials of the study can become the basis for the development of new programmes and methods that contribute to the further development of students' meta-subject competencies in the system of higher pedagogical education, which will ultimately contribute to improving the quality of training of future teachers.

Keywords: meta-subject; meta-subject approach in university practice; active teaching methods; critical thinking; interdisciplinary interaction

For citation: Khakimova, N. G., Gumerova, M. M., 2025. Active teaching methods as a means of developing meta-subject competences of pedagogical students. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 131–139. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.11>

Введение. Постановка проблемы. На современном этапе реализации ФГОС ВО актуальной становится подготовка студентов педвуза к выполнению трудовых действий, связанных с реализацией метапредметного подхода и обозначенных в Профессиональном стандарте педагога¹.

В этой связи актуальным становится изучение потенциала метапредметного подхода в обучении студентов педвуза и формирование у них значимых метакомпетенций [1–5].

Цель статьи: оценка эффективности влияния активных методов обучения, способствующих развитию метапредметных компетенций студентов.

Обзор научной литературы по проблеме. Идеи метапредметности применительно к системе общего образования получили обоснование в трудах ученых А. Г. Асмолова, Ю. В. Громыко, А. В. Хуторского [6–8]. Методики, подходы и технологии метапредметного обучения представлены в работах Л. Н. Алексеевой, А. Г. Асмолова, Н. В. Громыко и др. [2; 6; 9].

Исследования в области мыследеятельностной педагогики являются чрезвычайно важными в плане раскрытия содержания, методик и технологий метапредметного обучения [7].

В рамках мыследеятельностной педагогики Ю. В. Громыко вводит понятия: метапредмет «Знание», метапредмет «Задача», метапредмет «Проблема», метапредмет «Знак», метапредмет «Смысл» [5; 7; 10–12].

Как подчеркивает в своем исследовании Н. В. Громыко, «...принцип “метапредметности”» заключается в обучении общим техникам, способам, средствам, операциям мыслительной деятельности, которые лежат поверх предметов, но используются

при работе с любым материалом учебного предмета» [12, с. 7].

На необходимость введения в программу подготовки будущих учителей в педвузе метапредметных курсов, с целью освоения метапредметного подхода в преподавании учебных предметов в школе, указывает в своей работе Т. В. Живоколенцова [13, с. 54].

В качестве условий реализации метапредметного подхода ряд зарубежных авторов отмечают применение в образовательном процессе технологии ситуативного обучения [14]. В частности, зарубежные ученые-исследователи метапредметный подход раскрывают через термин «метакомпетенции». М. Т. Morpurgo, раскрывая компетентностную модель подготовки современного специалиста, включает целый комплекс надпрофессиональных метакомпетенций [14]. К ним автор относит: «... коммуникативные навыки, умение работать в команде, умение убеждать, умение “видеть широкий контекст”, готовность к решению проблем, аналитическое и критическое мышление, креативность» [14].

Эти подходы позволили определить логику экспериментальной работы [4; 15; 16].

Методология и методы исследования. Данное исследование основано на комплексном подходе, сочетающем количественные и качественные методы. Методологической основой работы послужили компетентностный [17] и метапредметный подходы [18–19].

Для сбора эмпирических данных использовался метод оценки уровня сформированности метапредметных компетенций с помощью специально сконструированных диагностических задач. В исследовании участвовали 50 студентов второго курса, распределенные на две группы: контроль-

¹ Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 544н от 18.10.2013 [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 04.03.2025).

ная группа обучалась по традиционной программе, а экспериментальная – с использованием проектного и проблемного обучения, а также интерактивных методик, включающих активные формы обучения: проектное обучение, проблемное обучение, групповые дискуссии и интерактивные семинары. На этапе распределения студентов большое внимание уделялось равномерности групп по уровню предварительной подготовки, что обеспечивало корректность сравнительного анализа результатов. Эксперимент проводился один учебный семестр (2024 год). Количественные данные результатов диагностики обрабатывались с помощью методов математической статистики.

Материалы и методы. Основным методом исследования – педагогический эксперимент: констатирующий этап представлен диагностикой, формирующий этап – дидактическим обеспечением формирования метапредметных компетенций студентов на основе учебной работы с метапредметными заданиями. Использовались как количественные, так и качественные методики: тесты на критическое мышление, задания на межпредметное взаимодействие.

На начальном этапе экспериментальной работы была сформулирована основная цель – изучить влияние активных методов обучения на формирование метапредметных компетенций студентов. В процессе подготовки экспериментальной работы особое внимание уделялось выбору критериев оценки уровня компетенций, методик диагностики учебной деятельности студентов. Планирование включало предварительный анализ литературы, изучение аналогичных исследований и разработку гипотезы о том, что внедрение активных методов обучения может способствовать формированию метапредметных компетенций, критического мышления, коммуникативных навыков и междисциплинарного взаимодействия студентов.

Этапы реализации экспериментальной работы.

На констатирующем этапе было проведено тестирование, позволяющее оценить исходный уровень метапредметных компетенций студентов обеих групп. Баллы тестов использовались как основная количественная характеристика.

Для измерения уровня метапредметных компетенций были выбраны следующие критерии:

1. Интегративное мышление: способность соединять знания из разных предметных областей, видеть взаимосвязи между теориями и практическими задачами.

2. Критическое мышление: умение анализировать информацию, выдвигать обоснованные гипотезы и оценивать их достоверность.

3. Коммуникативные навыки: эффективное взаимодействие в группе, способность доносить свои идеи.

4. Самостоятельное обучение: уровень инициативности, способность к самостоятельному поиску и анализу информации, степень самостоятельности учебной деятельности.

5. Творческий подход: оценка уровня оригинальности решений, нестандартного подхода к выполнению метапредметных заданий и умение генерировать новые идеи.

На формирующем этапе в экспериментальной группе применялись активные методы обучения с использованием проектных и метапредметных заданий, проблемных ситуаций, интерактивных платформ и сервисов, а контрольная группа продолжала обучение по традиционной программе. Организовывали групповые дискуссии, семинары и практические занятия, что способствовало более глубокому освоению теоретического материала и его практической апробации. Проводился регулярный мониторинг успеваемости и вовлеченности студентов в учебную деятельность (опросы, практические задания, рефлексия), что позволяло своевременно

корректировать учебный процесс. Полученные результаты позволили скорректировать рабочую программу дисциплины «Педагогика» для экспериментальной группы с учетом имеющихся проблемных зон. Программа учебной дисциплины включала следующие темы:

1. Сущность понятий: «метапредмет», «метапредметность».

2. Виды метапредметов. Метапредмет «Знак». Метапредмет «Знание». Метапредмет «Задача». Метапредмет «Проблема».

3. Организация образовательного процесса с позиций метапредметного подхода.

4. Реализация метапредметного подхода. Методические принципы педагогической работы.

5. Метапредметный урок. Метапредметное задание.

В экспериментальной группе студенты выполняли метапредметные задания, требующие интеграции знаний из различных дисциплин. В своей работе мы опирались на подход Ю. В. Громыко, который выделяет следующие метапредметы: «Знание». «Знак», «Проблема». «Задача», освоение которых необходимо будущему учителю, чтобы выйти на метапредметный образовательный результат [9].

В ходе практических занятий отработывали умения работать в метапредметном подходе. Осваивая метапредмет «Знание», студенты знакомились с дидактическим потенциалом учебных текстов, поскольку текст является инструментом обучения разным предметам. Текст обучает метапредметным знаниям, так как в нем может содержаться учебная информация из различных учебных предметов и метапредметные понятия, причем сам текст является метапонятием [20].

Знакомясь с метапредметом «Знак», студенты осваивали приемы схематизации.

Освоение метапредмета «Проблема» предполагало овладение знаниями в области законов мыслительной деятельности и механизмов развития мышления. Знание

процедур и принципов процесса проблематизации – интеллектуальной технологии, обеспечивающей выявление отсутствующих знаний в различных научных дисциплинах и практических областях [7].

На контрольном этапе экспериментальной работы (в конце семестра) была проведена повторная диагностика, которая включала тестирование, выполнение метапредметных заданий. Оценивалось качество выполнения метапредметных заданий и оригинальность представленных решений.

Проведенный сравнительный анализ результатов в экспериментальной и контрольной группах и статистическая обработка данных позволили выявить статистически значимые различия между группами по ключевым показателям метапредметных компетенций.

Для анализа использовались следующие статистические показатели:

а) среднее арифметическое значение баллов по каждому критерию;

б) стандартное отклонение, которое позволяло оценить разброс результатов внутри групп;

в) коэффициенты корреляции для определения взаимосвязи между различными аспектами компетенций.

Основные результаты сравнительного анализа.

Интегративное мышление. Средний балл экспериментальной группы существенно превышал средний балл контрольной группы. По результатам Т-теста полученная разница оказалась статистически значимой ($p < 0,01$). Это свидетельствует о том, что активные методы обучения способствуют улучшению способности интегрировать знания из различных областей.

Критическое мышление. Результаты тестирования показали, что экспериментальная группа демонстрировала более высокий уровень анализа и синтеза информации. Студенты успешно выполняли метапредметные задания, что подтверждается как

повышенными средними баллами, так и меньшим стандартным отклонением по сравнению с контрольной группой.

Коммуникативные навыки и групповые взаимодействия: экспериментальная группа показала достаточно высокий уровень вовлеченности при выполнении метапредметных заданий.

Самостоятельное обучение: анализ выполнения метапредметных заданий показывает повышение уровня инициативности и самостоятельного поиска информации у студентов экспериментальной группы. Здесь также использовался Т-критерий, результаты которого подтвердили эффектив-

ность активных методов обучения.

Для каждого критерия определялись среднее значение (M) и стандартное отклонение (SD). Сравнение между группами проводилось с помощью t -критерия Стьюдента для независимых выборок.

Применение Т-критерия для независимых выборок позволило установить, что различия в средних значениях по основным критериям (интегративное мышление, критическое мышление, коммуникативные навыки) между экспериментальной и контрольной группами являются статистически значимыми при уровне значимости $p < 0,05$.

Таблица

Сравнительная таблица результатов

Критерий	Экспериментальная группа ($M \pm SD$)	Контрольная группа ($M \pm SD$)	t-значение	t-значение
Интегративное мышление	85 ± 5	75 ± 7	5,81	$< 0,001$
Критическое мышление	82 ± 6	70 ± 8	6,00	$< 0,001$
Коммуникативные навыки	88 ± 4	78 ± 6	6,94	$< 0,001$
Самостоятельное обучение	90 ± 5	80 ± 7	5,81	$< 0,001$
Творческий подход	87 ± 4	76 ± 6	7,64	$< 0,001$

Выводы. Студенты экспериментальной группы демонстрируют лучшие показатели по всем критериям (интегративное мышление, критическое мышление, коммуникативные навыки, самостоятельное обучение и творческий подход) по сравнению с контрольной группой.

Как видно из сравнительной таблицы, по всем пяти критериям наблюдаются статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группами. Экспериментальная группа демонстрирует более высокие показатели, что указывает на эффективность применения активных методов обучения для формирования метапредметных компетенций. Значения t -критерия и низкие p -value ($p < 0,001$) свидетельствуют о том, что различия не случайны и обусловлены применяемыми педагогическими

технологиями.

Заключение. Результаты экспериментальной работы позволяют сделать вывод о том, что внедрение активных методов обучения является эффективным инструментом для формирования метапредметных компетенций у студентов педагогических вузов.

Анализ данных показал статистически значимое улучшение показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Студенты, участвовавшие в эксперименте, продемонстрировали более высокий уровень метапредметных компетенций, самостоятельного поиска и анализа информации.

Данные результаты подтверждают необходимость интеграции активных методов и метапредметного подхода в процесс подготовки будущих педагогов.

Список источников

1. *Алексеева Л. Н.* Направление обновления содержания образования и изменение педагогического профессионализма. Из опыта освоения мыследеятельностной педагогики / под ред. Л. Н. Алексеевой, А. А. Устиловской. – М.: МИОО, 2007. – 288 с.
2. *Бермус А. Г.* Педагогический компонент многоуровневого профессионально ориентированного университетского образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2014. – Вып. 1 (5). – С. 1–18.
3. *Орбодоева Л. М.* Уровни профессиональной метакомпетенции (иноязычное образование) // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – С. 72–76.
4. *Северин С. Н.* Метапредметный модуль «Педагогическое проектирование» как инвариантный компонент содержания непрерывного педагогического образования [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. – 2016. – Вып. 2 (14). – URL: <http://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=3105>
5. *Устиловская А. А.* Метапредмет «Задача»: учебное пособие для педагогов. – М.: НИИ Инновационных стратегий развития общего образования, Пушкинский институт, 2011. – 272 с.
6. *Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А.* и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
7. *Громыко Ю. В.* Метапредмет «Проблема»: учебное пособие для учащихся старших классов. – М.: Институт учебника «Пайдейя», 1998. – 382 с.
8. *Хуторской А. В.* Метапредметное содержание образования // Современная дидактика: учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. – М.: Высшая школа, 2007. – С. 159–182.
9. *Громыко Ю. В.* Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). – Минск, 2000. – 376 с.
10. *Громыко Н. В.* Метапредмет «Знание»: учебное пособие для учащихся старших классов. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 544 с.
11. *Громыко Ю. В.* Метапредмет «Знак». Схематизация и построение знаков. Понимание символов: учебное пособие для учащихся старших классов. – М.: Пушкинский институт, 2001. – 288 с.
12. *Громыко Н. В.* Метапредметный подход в образовании: как сценарировать и проводить учебное «метапредметное» занятие, реализуя новые образовательные стандарты. – М.: НИИ ИСРОО, Пушкинский институт, 2010–2011. – С. 114–119.
13. *Живокоренцева Т. В.* Интеграция содержания образования в педагогическом колледже как проблема коллективного практико-ориентированного исследования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб.: Ин-т образования взрослых Российской Академии образования, 2005. – 23 с.
14. *Morpurgo M. T.* Beyond Competency: The role of professional accounting education in the development of meta-competencies. Athabasca University. Dissertation for the degree of Doctor of Business Administration. – 2015. – 346 p.
15. *Самойличенко А. К., Малахова В. Р.* Развитие метакомпетенций студентов как психологическая основа будущей востребованности рынком труда [Электронный ресурс] // Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 12. – URL: <http://sisp.nkras.ru/eru/issues/2012/12/samoylichenko>
16. *Сизова Е. В.* Реализация метапредметного подхода в высшей школе: от теории к практике // Мир науки. – 2017. – Т. 5, № 6 – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/37PDMN617.pdf>
17. *Зимняя И. М.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
18. *Колесниченко Н. А., Баева Т. Ю., Гречушкина В. П., Настаченко Ю. В.* Метапредметные подходы в профильной деятельности образовательных организаций системы высшего образования // Успехи современной науки и образования. – 2017. – № 1, Т. 4. – С. 57–59.
19. *Хуторской А. В.* Метапредметный подход в обучении. Научно-методическое пособие. – М.: Эйдос: Изд-во Института образования человека, 2012. – 73 с.
20. *Широкова Е. Н.* Методы анализа текста в вузе: когнитивно-дискурсивный аспект // Филологический класс. – 2019. – С. 13–18.

References

1. Alekseeva, L. N., Ustilovskaya, A. A., 2007. The direction of renewal of the Education content and change of pedagogical professionalism. From the experience Development of thought-action pedagogy. Moscow: MIOO Publ., 288 p. (In Russ.)
2. Bermus, A. G., 2014. Pedagogical component of multilevel professionally oriented university education. Continuing Education: XXI century, v. 1 (5), pp. 1–18 (In Russ.)
3. Orbodoeva, L. M., 2015. Levels of professional metacompetence (foreign language education). World of Science, Culture, Education, pp. 72–76 (In Russ.)
4. Severin, S. N., 2016. Meta-subject module 'Pedagogical design' as an invariant component of the content of continuing pedagogical education. Continuing Education: XXI century. Issue 2 (14). Available at: <http://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=3105> (In Russ.)
5. Ustilovskaya, A. A., 2011. The meta subject 'Task'. Training manual for teachers. Moscow: Research Institute of Innovative Strategies for the Development of General Education, Pushkin Institute, 272 p. (In Russ.)
6. Asmolov, A. G., Burmenskaya, G. V., Volodarskaya, I. A., Karabanova, O. A., Salmina, N. G., Molchanov, S. V., 2008. How to design universal learning actions in primary school: from action to thought. Moscow: Prosveshchenie Publ., 151 p. (In Russ.)
7. Gromyko, Y. V., 1998. The meta subject 'Problem'. Textbook for high school students. Moscow: Textbook Institute 'Paideia', 382 p. (In Russ.)
8. Khutorskoy, A. V., 2007. Meta-subject content of education. Modern didactics. Textbook. 2nd edition, revision. Moscow: Higher School Publ., pp. 159–182 (In Russ.)
9. Gromyko, Y. V., 2000. Thought-action pedagogy (theoretical and practical guide to mastering the highest examples of pedagogical art). Minsk, 376 p. (In Russ.)
10. Gromyko, N. V., 2001. Meta-subject 'Knowledge'. Study guide for high school students. Moscow: Pushkin Institute Publ., 544 p. (In Russ.)
11. Gromyko, Y. V., 2001. Meta-subject 'Sign'. Schematisation and construction of signs. Understanding of symbols / Study guide for high school students. Moscow: Pushkin Institute Publ., 288 p. (In Russ.)
12. Gromyko, N. V., 2010–2011. Metadisciplinary approach in education: how to stage and conduct a training 'metadisciplinary' lesson, implementing new educational standards. Moscow: Research Institute of ISROO, Pushkin Institute, pp. 114–119 (In Russ.)
13. Zhivokorentseva, T. V., 2005. Integration of the content of education in the pedagogical college as a problem of collective practice-oriented research: author's thesis. ... candidate of pedagogical sciences. St. Petersburg: Institute of Adult Education of the Russian Academy of Education, 23 p. (In Russ.)
14. Morpurgo, M. T., 2015. Beyond Competency: The role of professional accounting education in the development of meta-competencies. Athabasca University. Dissertation for the degree of Doctor of Business Administration, 346 p. (In Canadian).
15. Samoylichenko, A. K., Malakhova, V. R., 2012. Development of students' metacompetences as a psychological basis of future demand for labour market. Development of students' metacompetences as a psychological basis for future demand by the labour market. Modern Studies of Social Problems, no. 12. Available at: <http://sisp.nkras.ru/eru/issues/2012/12/samoylichenko> (In Russ.)
16. Sizova, E. V., 2017. Realisation of meta-subject approach in higher school: from theory to practice. Internet journal 'World of Science', vol. 5, no. 6. Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/37PDMN617.pdf> (In Russ.)
17. Zimnyaya, I. M., 2004. Key competences as a result-target basis of the competence approach in education. Moscow: Research Centre for Problems of Quality of Specialist Training, 42 p. (In Russ.)
18. Kolesnichenko, N. A., Baeva, T. Y., Grechushkina, V. P., Nastachenko, Y. V., 2017. Meta-subject approaches in the profile activity of educational organisations of the higher education system. Uspekhi sovremennoi nauki i obrazovanie, no. 1, vol. 4, pp. 57–59 (In Russ.)
19. Khutorskoy, A. V., 2012. Meta-subject approach in teaching. Scientific and methodological manual. Moscow: Eidos: Izd-vo Institute of Human Education, 73 p. (In Russ.)
20. Shirokova, E. N., 2019. Methods of text analysis in higher education: cognitive-discursive. Philological class, pp. 13–18 (In Russ.)

Информация об авторах

Н. Г. Хакимова, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики им. З. Т. Шарафутдинова, Набережночелнинский государственный педагогический университет, 340268@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8232-5009>, Набережные Челны, Россия

М. М. Гумерова, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики им. З. Т. Шарафутдинова, Набережночелнинский государственный педагогический университет, roelg@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6928-4676>, Набережные Челны, Россия

Information about the authors

Nailya G. Khakimova, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of Department of Pedagogy named after Z. T. Sharafutdinov, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, 340268@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-8232-5009>, Naberezhnye Chelny, Russia

Marina M. Gumerova, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., head of Department of Pedagogy named after Z. T. Sharafutdinov, Naberezhnye Chelny State Pedagogical University, roelg@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6928-4676>, Naberezhnye Chelny, Russia

Статья поступила в редакцию 25.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 25.03.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 796.011.3

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.12

Особенности взаимосвязи показателей ОФП студентов и количества практических занятий дисциплины «Физическая культура»

Баранцев Сергей Анатольевич ¹, Чичерин Вадим Петрович ¹, Серёгина Вера Александровна ¹, Домашенко Валерий Сергеевич ¹

¹ Государственный университет управления, Москва, Россия

Аннотация. Общая физическая подготовленность студентов имеет большое значение для подготовки к службе в армии и высокопроизводительному труду в будущей профессии.

Цель исследования – особенности взаимосвязи показателей ОФП и количества академических часов, выделяемых на практические занятия студентов основного отделения.

Методология и методы исследования. Быстроту определяли по времени бега на 60 м, скоростно-силовые возможности – по результатам прыжков в длину с места, силу – по количеству подтягиваний из виса на высокой перекладине. Исследовали динамику академических часов, выделяемых на практические занятия учебной группе. В исследованиях с 2008 по 2022 годы включительно приняли участие юноши 1 ($n = 2180$) и 2 ($n = 1382$) курсов основного отделения Государственного университета управления. Тестирование ОФП проводили в конце весеннего семестра. Обучающиеся ГУУ находились на дистанционном обучении в весеннем семестре 2019/2020 учебного года и в осеннем семестре 2020/2021 учебного года в связи с пандемией коронавирусной инфекции.

Выводы. У студентов 2-го курса зарегистрирована положительная достоверная взаимосвязь между показателями развития скоростно-силовых качеств и количеством академических часов, выделяемых на практические занятия дисциплины «Физическая культура» в весеннем семестре. У студентов 1-го курса такая взаимосвязь была положительной, но недостоверной. Положительная и недостоверная взаимосвязь зарегистрирована между показателями, характеризующими развитие быстроты, и количеством академических часов в весеннем семестре у студентов 2-го курса. У студентов 1-го курса такая взаимосвязь отсутствует. Не выявлено взаимосвязи между результатами силы мышц-сгибателей рук и количеством академических часов, выделяемых на практические занятия в осеннем, весеннем семестрах и в учебном году у студентов 1-го и 2-го курса. С 2008 по 2022 год у студентов 1-го и 2-го курсов зарегистрирован одинаковый уровень развития скоростно-силовых качеств, быстроты и силы в конце учебного года.

Ключевые слова: сила; быстрота; скоростно-силовые возможности; студенты; практические занятия; академические часы

Для цитирования: Баранцев С. А., Чичерин В. П., Серёгина В. А., Домашенко В. С. Особенности взаимосвязи показателей ОФП студентов и количества практических занятий дисциплины «Физическая культура» // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 140–153. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.12>

Specifics of Relationship of Indicators of Students' OFP & Number of Activities on “Physical Culture” Subject

Sergey A. Barantsev ¹, Vadim P. Chicherin ¹, Vera A. Seregina ¹, Valery S. Domashchenko ¹

¹ State University of Management, Moscow, Russia

Abstract. The general physical fitness of students is of great importance for preparing for Army service and high-performance work in the future profession.

The purpose of the study is to study the relationship between the indicators of the OFP and the number of academic hours allocated to practical classes of students of the main department.

Methodology and research methods. The study is aimed at identifying the features of the relationship between the indicators of OFP and the number of academic hours allocated to practical classes of students of the main department. Speed was estimated by the time of 60 meter running; speed-and-strength capabilities were estimated by the results of long jumps from a place, strength was estimated by the number of hanging pull-ups on a high crossbar. The dynamics of academic hours allocated to practical classes has been investigated. The 1st ($n = 2180$) and 2nd ($n = 1382$) year male students of the main department of the State University of Management took part in that study from 2008 to 2022 years inclusive. GPP testing was conducted at the end of the spring semester. The students were on distance learning in 2019–2020 spring semester and 2020–2021 fall semester due to the coronavirus pandemic.

Conclusion. The 2nd year students had a positive reliable correlation between the development of speed-and-strength capabilities indicators and the number of academic hours allocated for Physical Culture practical classes in the spring semester. For 1st year students this correlation was positive, but unreliable. The positive and unreliable correlation was registered between the speed development indicators and the number of academic hours in the spring semester for 2nd year students. The 1st year students had no such a correlation. There was no correlation between the results of the arms flexor muscles strength and the number of academic hours allocated for practical classes in the autumn and spring semesters, and in whole academic year for 1st and 2nd year students. From 2008 to 2022 academic years the 1st and 2nd year students had the same development level of speed-and– power capabilities, speed and strength at the end of the academic year.

Keywords: strength; speed; speed-and-power capabilities; students; practical classes; academic hours

For citation: Barantsev, S. A., Chicherin, V. P., Seregina, V. A., Domashchenko, V. S., 2025. Specifics of Relationship of Indicators of Students' OFP & Number of Activities on “Physical Culture” Subject. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 140–153. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.12>

Введение. Общая физическая подготовленность студентов имеет большое значение для подготовки к службе в армии и высокопроизводительному труду в будущей профессии [1]. В связи с этим вопрос влияния факторов на уровень развития основных физических качеств студентов основного отделения является актуальным.

Установлено [2], что среди юношей младших курсов с каждым годом наблю-

дается все большее «расслоение» на совершенно не подготовленных физически и имеющих высокий уровень такой подготовленности. Авторы отметили низкий исходный уровень развития основных физических качеств у студентов, поступивших на 1-й курс.

Выявлено ухудшение динамики основных показателей физической подготовленности у студентов от 1-го к 3-му курсу, обу-

чающихся по стандартам ФГОС 3+ [3]. При этом практические занятия со студентами на 1-м и 2-м курсах проводились по 4 часа в неделю, на 3-м и 4-м курсах – 2 часа в неделю. Такого же мнения придерживаются Е. Н. Копейкина с соавт. [4], Н. А. Рыбачук [5] и D. Garcia-Alvarez et al [6].

Доказано, что «увеличение или уменьшение количества практических занятий на одно в 2 недели в течение семестра оказывает значительное влияние на динамику показателей общей физической подготовленности студентов независимо от учебного курса» [7].

Проанализировав динамику состояния здоровья студентов 1-го курса за 15 лет (с 2000 по 2014 гг.), И. В. Самсоненко выявил достоверное ухудшение показателей в беге на 100 м (на 8 %), в беге на 3 км (на 10 %), подтягивания из виса на перекладине (на 30 %), прыжков в длину с места (на 5 %), челночного бега (3×10 м) (на 9 %), наклона вперед (на 44 %) [8]. И. В. Самсоненко полагает, что «снижение данных показателей в процессе обучения в вузе связано в первую очередь с отсутствием систематических занятий физическими упражнениями» [8]. При этом увеличилась масса тела (на 6 %) в основном за счет увеличения массы жировой ткани. Показатели ЖЕЛ уменьшились на 5 %, кистевой и становой динамометрии – на 11 % и на 8 %, соответственно ($p < 0,05$). Результаты проведенных исследований позволили автору заключить, что за последние 15 лет состояние здоровья студентов вузов имеет закономерную тенденцию к постоянному ухудшению [8].

Результаты исследования. С. Я. Луценко [9] за период с 2000/2001 по 2015/2016 учебные годы свидетельствуют о том, что уровень здоровья студентов, поступающих на 1-й курс, снижается и вплотную приблизился к пороговому уровню здоровья.

А. С. Торхов, А. Н. Крымов, А. А. Гаврилица, А. Ю. Анисимова выявили различный уровень развития основных физи-

ческих качеств у юношей и девушек, поступивших на 1-й курс обучения, за период с 2016 по 2020 годы. Установлено, что уровень физической подготовленности у поступивших на 1-й курс девушек средний, а у юношей – ниже среднего [10].

Исследование рядом авторов динамики физической подготовленности обучающихся в период с 2000 по 2016 гг. показало, что физическая подготовленность абитуриентов (общая выносливость, силовые, скоростно-силовые качества) имеет многолетнюю тенденцию к снижению. При этом увеличивается количество лиц, имеющих отклонения в состоянии здоровья [11; 12].

Негативное влияние на состояние здоровья студентов оказывает малоподвижный образ жизни [13].

Результаты 10-летнего мониторинга уровня здоровья группы студентов, общей численностью более трех тысяч человек, выявили приоритетный фактор риска развития заболеваний – неудовлетворительное физическое состояние [14].

Вместе с тем использование методик целенаправленного повышения и укрепления уровня функциональной готовности организма к физическим нагрузкам позволило достоверно уменьшить ряд важных гемодинамических показателей у студентов экспериментальной группы, что в известной мере позволяет говорить об укреплении уровня здоровья молодых людей [5; 15].

И. В. Ирхина с соавт. [16] исследовали динамику физической подготовленности студентов факультета физической культуры в процессе обучения с 2017 по 2020 гг. и установили, что уровень физической подготовленности практически сохраняется на одинаковом уровне за время обучения. Более того, по некоторым видам наблюдается положительная динамика.

С. Н. Блинков, проанализировав физическую подготовленность студентов мужского и женского пола 1–3 курсов в период с 2015 по 2018 год, выявил у юношей достоверный

прирост скоростных качеств и силы мышц сгибателей плеча. У девушек произошло достоверное уменьшение силы мышц-разгибателей плеча и ухудшение гибкости позвоночного столба [17].

Анализ литературных источников свидетельствует о недостаточно высоком уровне двигательной подготовленности абитуриентов непрофильных вузов. Установлено, что от 1-го к 3-му курсу результаты показателей ОФП студентов основного отделения ухудшаются. В то же время, при наличии эффективных методик наблюдается стабилизация или достоверное улучшение некоторых физических качеств. Имеются данные о негативном влиянии уменьшения количества практических занятий на двигательную подготовленность студентов вузов.

Установлена «отрицательная достоверная взаимосвязь между показателями времени бега на 1000 м и количеством академических часов практических занятий на учебную группу в весеннем семестре у юношей 2-го курса неспортивного вуза» [18]. У первокурсников такая взаимосвязь была недостоверной. Это свидетельствует о негативном влиянии уменьшения количества практических занятий на развитие выносливости у студентов в конце учебного года.

Вместе с тем в специальной литературе отсутствуют сведения о взаимосвязи между другими основными физическими качествами и количеством академических часов, выделяемых на практические занятия студентам основного отделения.

Цель, задачи и методы исследования. Цель исследования – определить особенности взаимосвязи показателей ОФП и количества академических часов, выделяемых на практические занятия студентов основного отделения.

Задачи исследования:

1) выявить особенности динамики развития основных физических качеств и количества академических часов, выделяемых на практические занятия, у студентов 1-го и 2-го курсов с 2008 по 2022 годы;

2) определить взаимосвязи показателей развития скоростно-силовых качеств, быстроты и силы с количеством академических часов практических занятий, выделяемых на учебную группу в осеннем и весеннем семестрах.

Быстроту определяли по времени бега на 60 м (с), скоростно-силовые возможности – по результатам прыжков в длину с места (см), силу – по количеству подтягиваний из виса на высокой перекладине (кол. раз).

Результаты тестирования обрабатывали методами математической статистики: определяли средние значения (M), квадратические отклонения от них (σ). Нормальность распределения результатов исследования оценивали по коэффициентам асимметрии и эксцесса. При соответствии результатов тестирования закону о нормальном распределении достоверность различий определяли по t -критерию Стьюдента, а взаимосвязь – линейной корреляцией [18].

Исследование проводили с 2007/2008 по 2021/2022 учебные годы, в нем приняли участие юноши 1-го и 2-го курсов основного отделения Государственного университета управления (ГУУ) всех направлений подготовки [18]. Количество испытуемых, принявших участие в тестировании с 2008 по 2022 годы включительно, представлены в таблице 1.

Результаты исследования. Установили, что результаты тестирования показателей ОФП и количества академических часов соответствовали закону о нормальном распределении. Поэтому достоверность различий определяли при помощи t -критерия Стьюдента, а взаимосвязь – при помощи линейной корреляции.

Особенности динамики количества академических часов, выделяемых на практические занятия. На рисунке 1 представлена динамика количества академических часов, выделяемых на практические занятия на учебную группу студентов 1-го и 2-го курса основного отделения в осеннем семестре, а на рисунке 2 – в весеннем семестре.

Количество студентов 1-го и 2-го курсов,
принявших участие в тестировании

Год	1-й курс			2-й курс			Год	1-й курс			2-й курс		
	Пр	60 м	Пдт	Пр	60 м	Пдт		Пр	60 м	Пдт	Пр	60 м	Пдт
2008	48	47	50	*	*	*	2015	100	97	98	121	119	113
2009	251	248	255	83	82	85	2016	44	44	46	85	84	85
2010	290	286	293	173	170	175	2017	69	70	70	66	59	62
2011	269	258	272	106	100	107	2018	174	175	166	84	78	83
2012	97	95	95	99	96	102	2019	308	263	307	154	145	153
2013	192	189	185	138	136	136	2021	111	117	112	101	115	108
2014	70	70	59	106	104	94	2022	135	134	120	44	40	31

Примечание: * – отсутствие измерений показателя. Пр – прыжок в длину с места, 60 м – бег на 60 м, Пдт – подтягивания из виса на высокой перекладине.

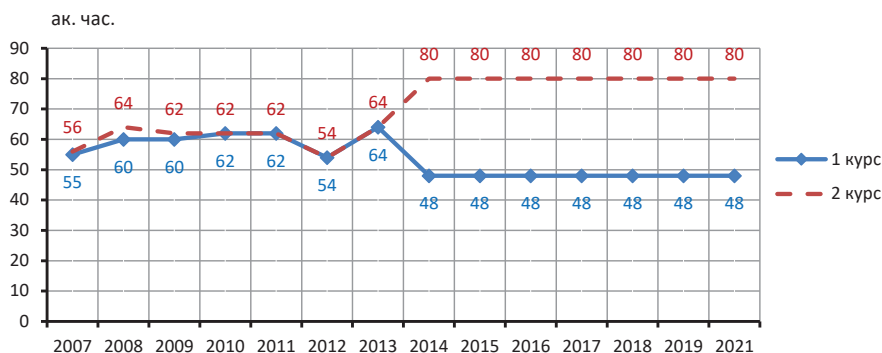


Рис. 1. Динамика количества академических часов практических занятий на учебную группу в осеннем семестре у студентов 1-го и 2-го курсов

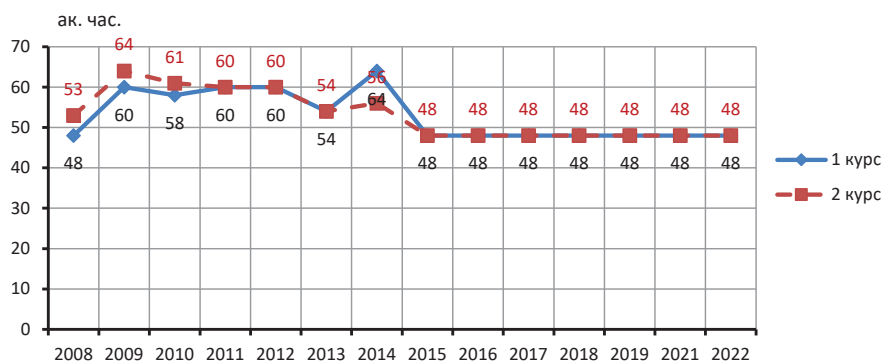


Рис. 2. Динамика количества академических часов практических занятий на учебную группу в весеннем семестре у студентов 1-го и 2-го курсов

С 2007/2008 по 2013/2014 учебные годы (условно – первый период) количество практических занятий у юношей 1-го и 2-го курсов было примерно одинаковым как в осеннем, так и в весеннем семестрах (60 ± 4 ак. ч. / уч. гр.).

С 2014/2015 по 2021/2022 учебные годы (условно – второй период) количество практических занятий значительно снизилось (48 ак. ч. / уч. гр.) у юношей 1-го курса в осенних семестрах и у юношей 1-го и 2-го курса в весенних семестрах. При этом количество практических занятий у студентов 2-го курса было примерно в два

раза больше (80 ак. ч. / уч. гр.).

На фоне динамики академических часов, выделяемых на практические занятия дисциплины «Физическая культура», изучили динамику развития основных физических качеств у юношей 1-го и 2-го курса.

Особенности динамики показателей ОФП студентов 1-го и 2-го курсов. Сравнили показатели ОФП студентов 1-го и 2-го курсов.

Как правило, студенты 1-го и 2-го курса в 85 % случаев не имели достоверных различий в результатах прыжков в длину с места в конце весеннего семестра (рис. 3).

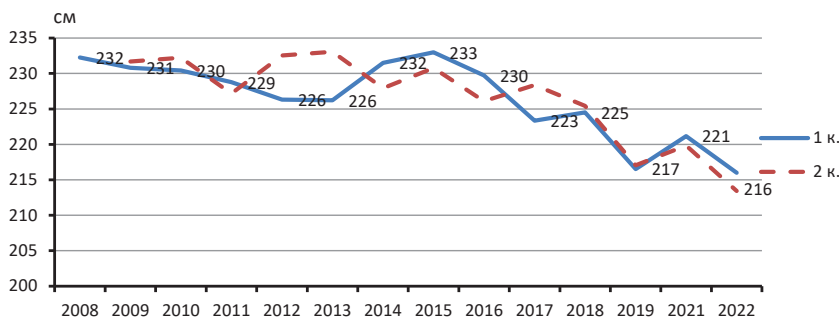


Рис. 3. Динамика показателей прыжков в длину с места студентов 1-го и 2-го курсов

Только в 2012 и 2013 году зафиксированы достоверно более высокие показатели прыжков у студентов 2-го курса, по сравнению с первокурсниками ($p < 0,05$ и $p < 0,01$ – соответственно).

Следовательно, юноши 1-го и 2-го курсов имеют одинаковый уровень развития скоростно-силовых качеств в конце учебного года.

Сравнили показатели времени бега на 60 м студентов 1-го и 2-го курсов (рис. 4).

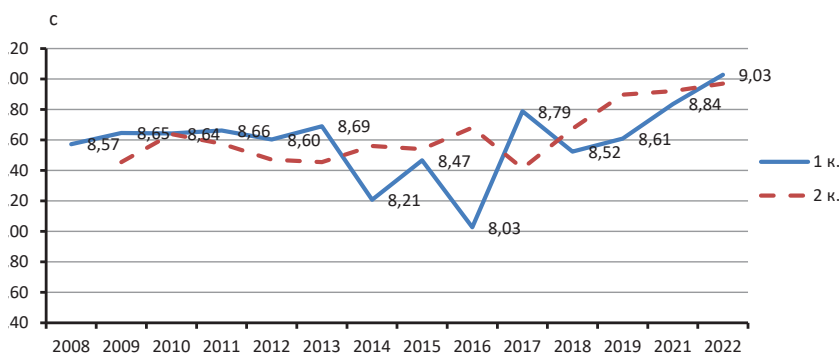


Рис. 4. Динамика показателей времени бега на 60 м студентов 1-го и 2-го курсов

В 47 % случаев различия во времени бега юношей 1-го и 2-го курсов не имели достоверных различий. В 23 % случаев скорость бега была достоверно более высокой у первокурсников и в 30 % случаев – у юношей 2-го курса. Следовательно, нель-

зя говорить о преимуществе в скорости бега студентов 1-го или 2-го курса в конце учебного года.

Сравнили результаты подтягиваний на высокой перекладине студентов 1-го и 2-го курсов (рис. 5).

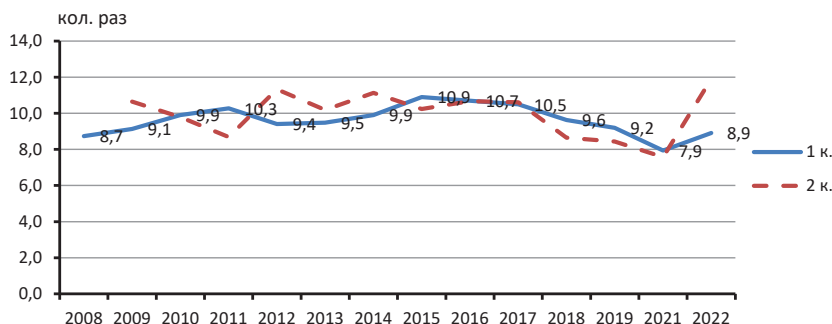


Рис. 5. Динамика показателей количества подтягиваний студентов 1-го и 2-го курсов

Зарегистрировано достоверно большее количество подтягиваний у первокурсников только в 2011 году, а у юношей 2-го курса – в 2012 и 2022 году. В остальных случаях различия были недостоверными. Следовательно, силовые возможности студентов 1-го и 2-го курсов в конце учебного года не имеют существенных различий.

Таким образом, с 2008 по 2022 год у студентов 1-го и 2-го курсов зарегистрирован примерно одинаковый ($p > 0,05$) уровень развития скоростно-силовых качеств, быстроты и силы в конце учебного года.

Динамика показателей развития скоростно-силовых качеств.

У юношей 1-го курса (рис. 3) зарегистрировано постепенное снижение результатов прыжков с 2008 по 2013 год ($p > 0,05$), достоверным оно было в 2013 году по сравнению с 2009 и 2010 годами ($p < 0,05$). В 2014 году результаты прыжков увеличились. С 2015 года наблюдается снижение результатов прыжков. За период с 2017 по 2022 годы показатели прыжков в длину с места у первокурсников достоверно самые низкие ($p < 0,05 \div p < 0,01$). Следовательно, с 2008 по 2022 год у студентов 1-го курса проис-

ходит достоверное ухудшение результатов прыжков в длину с места. В 2015 году зарегистрированы достоверно более высокие показатели прыжков по сравнению с результатами 2012, 2013, 2017–2022 годов.

Похожая динамика результатов прыжков зарегистрирована у юношей 2-го курса (рис. 3). Постепенное волнообразное снижение показателей прыжков наблюдается с 2009 по 2022 годы. Не имеющие достоверных различий показатели прыжков зарегистрированы в 2009, 2010, 2012, 2013, 2015 и 2017 годах. Достоверное снижение зарегистрировано в 2011, 2014 и 2016 годах. После 2017 года происходит достоверное снижение результатов прыжков в длину с места у юношей 2-го курса.

Динамика показателей развития быстроты.

У юношей 1-го курса (рис. 4) результаты в беге на 60 м не имели достоверных различий в 2008–2013 годах и в 2015 году. В 2014 и 2016 годах зарегистрировано достоверное улучшение показателей бега на 60 м. После значительного ухудшения времени бега на 60 м в 2017 году результаты вновь достоверно улучшаются в 2018

году ($p < 0,01$), а затем последовательно и достоверно ухудшаются к 2022 году включительно.

У студентов 2-го курса отмечается стабилизация показателей быстроты с 2009 по 2017 год, а в последующем – их достоверное снижение.

Динамика показателей развития силы.

У первокурсников с 2008 по 2015 год (рис. 5) результаты в подтягиваниях имеют тенденцию к постепенному, но недостоверному увеличению. В 2015, 2016 и 2017 годах отмечается стабилизация изучаемого показателя ($p < 0,01$). В 2018, 2019 годах отмечается постепенное, недостоверное уменьшение подтягиваний. Такое же количество подтягиваний отмечается и в 2022 году. Самые низкие значения зарегистрированы в 2021 году ($p < 0,01$).

У юношей 2-го курса с 2009 по 2017 год отмечена стабилизация показателей подтягивания в висе с достоверным снижением в 2011 году. В 2018, 2019 и 2021 годах выявлено достоверное снижение изучаемого показателя и достоверное увеличение в 2022 году.

Зависимость показателей развития ОФП от количества академических часов.

Скоростно-силовые качества. Сопоставили динамику количества академических часов в осеннем семестре (рис. 1) с динамикой показателей развития скоростно-силовых качеств студентов 1-го и 2-го курсов (рис. 3).

У студентов 1-го и 2-го курсов зарегистрировано недостоверное снижение результатов прыжков с 2008 по 2013 год на фоне примерно одинакового количества академических часов, выделяемых на практические занятия в первом периоде.

У первокурсников количество академических часов во втором периоде значительно уменьшилось в 1,3 раза и, начиная с 2015 года, происходит последовательное снижение результатов прыжков в длину с места. У второкурсников во втором периоде осеннего семестра по сравнению с первокурсни-

ками количество академических часов значительно увеличилось (примерно в 2 раза больше). Но результаты прыжков снижаются с 2015 по 2022 годы.

Исследовали корреляционную взаимосвязь между результатами тестирования прыжков в длину с места и количеством академических часов, выделяемых на практические занятия студентов 1-го и 2-го курсов в осеннем семестре. У студентов 1-го курса выявлена положительная, но недостоверная взаимосвязь ($r = 0,529$; $p > 0,05$), а у студентов 2-го курса – отрицательная достоверная взаимосвязь между изучаемыми показателями ($r = -0,655$; $p < 0,05$).

Сопоставили динамику количества академических часов в весеннем семестре (рис. 2) с динамикой показателей развития скоростно-силовых качеств студентов 1-го и 2-го курсов (рис. 3). На фоне значительного снижения академических часов с 2015/2016 по 2021/2022 учебный год отмечается достоверное снижение результатов прыжков в длину с места.

У студентов 1-го курса зарегистрирована положительная, но недостоверная взаимосвязь ($r = 0,441$; $p > 0,05$), а у юношей 2-го курса – достоверная положительная взаимосвязь ($r = 0,604$; $p < 0,05$) между результатами тестирования прыжков и количеством академических часов.

Быстрота. Сопоставили динамику количества академических часов в осеннем семестре (рис. 1) с динамикой показателей развития быстроты студентов 1-го и 2-го курсов (рис. 4). Показатели времени бега на 60 м с 2008 по 2013 год не имели достоверных различий у юношей как 1-го, так и 2-го курса. Это зарегистрировано на фоне примерно одинакового количества академических часов (60 ± 4 ак. ч.) в первом периоде.

У второкурсников на фоне значительного увеличения академических часов (80 ак. ч.) во втором периоде отмечается достоверное увеличение времени бега на 60 м. У первокурсников на фоне снижения академических часов (48 ак. ч.) происхо-

дит неравномерное, достоверное увеличение времени бега на 60 м к концу 2021/2022 учебного года.

Сопоставили динамику количества академических часов в *весеннем* семестре (рис. 2) с динамикой показателей развития быстроты студентов 1-го и 2-го курсов (рис. 4). У первокурсников с 2008 по 2013 год, а у второкурсников с 2009 по 2015 год отмечается недостоверное изменение времени бега на 60 м. Это происходило на фоне примерно одинакового количества академических часов, выделяемых на практические занятия. В дальнейшем на фоне значительного уменьшения академических часов во втором периоде происходит последовательное, неравномерное увеличение времени бега на 60 м к 2022 году.

У первокурсников не выявлено взаимосвязи между показателями быстроты и количеством академических часов в осеннем ($r = -0,161$) и весеннем ($r = -0,176$) семестрах. У второкурсников в осеннем семестре взаимосвязь была положительная и достоверная ($r = 0,562$; $p < 0,05$), а в весеннем семестре – отрицательная и недостоверная ($r = -0,509$; $p > 0,05$).

Сила. Сопоставили динамику количества академических часов в *осеннем* семестре (рис. 1) с динамикой показателей развития силы студентов 1-го и 2-го курсов (рис. 5).

У первокурсников в течение первого периода динамики академических часов показатели количества подтягиваний постепенно и волнообразно увеличиваются на достоверную величину ($p < 0,01$). От начала второго периода до 2020/2021 учебного года происходит плавное, равномерное уменьшение количества подтягиваний ($p < 0,01$), которое незначительно увеличивается ($p > 0,05$) в конце 2021/2022 учебного года ($p < 0,01$).

У второкурсников с 2009 по 2012 год происходит достоверное снижение количества подтягиваний, а с 2012 по 2017 год – отсутствие достоверных различий в этом показателе. Т. е. в течение первого перио-

да динамики академических часов происходит снижение, увеличение и стабилизация показателей количества подтягиваний. Во втором периоде динамики академических часов также наблюдается стабилизация, снижение и увеличение показателей количества подтягиваний.

Не зарегистрировано достоверной корреляционной взаимосвязи между показателями развития силы и количеством часов, выделяемых на практические занятия, у юношей 1-го и 2-го курса (осенний семестр: $r = 0,023$ и $r = -0,202$ – соответственно; весенний семестр: $r = 0,095$ и $r = 0,194$ – соответственно).

Обсуждение результатов исследования.

У студентов 2-го курса зарегистрирована положительная, достоверная взаимосвязь между скоростно-силовыми качествами и количеством академических часов в весеннем семестре, а у юношей 1-го курса также положительная, но недостоверная. Следовательно, уровень развития скоростно-силовых качеств студентов зависит от количества академических часов, выделяемых на практические занятия.

Отсутствие достоверной взаимосвязи количества академических часов с показателями развития быстроты и силы, видимо, связано с тем, что эти физические качества являются генетически обусловленными. Второй фактор – недостаточное внимание, уделяемое их развитию в условиях спортивного зала.

Выявлены парадоксальные, ложные достоверные взаимосвязи между показателями развития быстроты, скоростно-силовых качеств и количеством академических часов, выделяемых на практические занятия в осеннем семестре у студентов 2-го курса. Т. е. чем больше часов выделяется на практические занятия в осеннем семестре, тем хуже показатели развития быстроты и скоростно-силовых качеств в конце учебного года. В данном случае можно говорить о нерациональном распределении академических часов в течение учебного года второкурсников.

Одним из факторов, влияющих на динамику показателей тестирования ОФП студентов 1-го и 2-го курса, является зависимость развития отдельных показателей ОФП от количества академических часов, выделяемых на практические занятия дисциплины «Физическая культура», прежде всего, в весеннем семестре [7; 19].

Кроме того, негативное влияние на развитие двигательной подготовленности студентов оказал период коронавирусной инфекции, в течение которого обучающиеся ГУУ находились на дистанционном обучении.

Но не только количество практических занятий влияет на развитие двигательной подготовленности студентов. Прежде всего, это эффективные методики развития физических качеств, применяемые преподавателями на практических занятиях. В условиях ГУУ преподавателями кафедры физической культуры на практических занятиях применялись традиционные, современные методики развития физических качеств обучающихся.

Возможно, определенное влияние на результаты тестирования ОФП оказывает принимаемый на обучение в вуз контингент, т. к. уровень их физической подготовленности бывает разным [2; 10].

Кроме того, из-за погодных условий не всегда удавалось протестировать всех обучающихся на учебных потоках. Поэтому мы проверили, оказывает ли влияние на динамику показателей двигательной подготовленности количество студентов, принявших участие в тестировании ОФП. С этой целью проанализировали результаты ОФП с выборками от 100 испытуемых и больше. В результате не было выявлено какой-либо закономерности. Следовательно, в нашем исследовании достоверность различий результатов тестирования ОФП студентов 1-го и 2-го курсов не зависела от количества испытуемых в выборках.

Заключение. В результате исследования установлено, что у студентов 1-го и 2-го курсов с 2008 до 2015 года показатели

скоростно-силовых качеств имели волнообразный характер изменения (достоверное увеличение или снижение). С 2016 по 2022 год зарегистрировано последовательно достоверное снижение результатов прыжков в длину с места.

У юношей 1-го курса с 2008 по 2013 год зарегистрирована стабилизация, а с 2014 по 2016 год – достоверное улучшение показателей развития быстроты. У второкурсников в период с 2009 по 2017 год показатели быстроты имели волнообразный характер изменения (достоверное увеличение или снижение). У студентов 1-го курса после 2016 года, а у второкурсников после 2017 года и до 2022 года зарегистрировано последовательно достоверное снижение показателей быстроты.

У юношей 1-го и 2-го курсов с 2008 по 2017 год отмечается стабилизация в показателях, характеризующих силу мышц сгибателей рук, а с 2018 по 2021 год – достоверное снижение изучаемого двигательного качества. В 2022 году по сравнению с 2021 годом у первокурсников зарегистрирована тенденция увеличения, а у юношей 2-го курса достоверное увеличение силы мышц рук.

У студентов 1-го курса отмечается положительная, но недостоверная взаимосвязь, а у юношей 2-го курса – положительная и достоверная взаимосвязь между показателями развития скоростно-силовых качеств и количеством академических часов, выделяемых на практические занятия дисциплины «Физическая культура» в весеннем семестре.

У студентов 1-го и 2-го курса не выявлено достоверной взаимосвязи между показателями развития силы, быстроты и количеством академических часов, выделяемых на практические занятия в весеннем семестре.

Показатели развития скоростно-силовых качеств, быстроты и силы у юношей 1-го и 2-го курсов в конце учебного года не имеют достоверных различий.

Список источников

1. Болотин К. А., Низаметдинова З. Х. Физическая культура и спорт как факторы экономического развития Российской Федерации // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2023. – № 5(219). – С. 92–94. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2023.05.p92-95.
2. Королев В. Г., Бардушкин В. В. Физическая подготовленность студентов-юношей младших курсов и ее динамика в процессе обучения в техническом университете // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2011. – № 1. – С. 58–62.
3. Зайцева Н. В. Динамика основных показателей физической подготовленности студентов Северо-Восточного государственного университета в зависимости от стандарта обучения // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2020. – № 12(190). – С. 69–74. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2020.12.p69-74.
4. Копейкина Е. Н., Кондаков В. Л., Волошина Л. Н., Бочарова В. И. Двигательная активность студентов в современных условиях // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2023. – Т. 8, № 3. – С. 106–112. DOI: 10.47475/2500-0365-2023-8-3-106-112.
5. Рыбачук Н. А. Новое видение системы физического воспитания в условиях образования // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2023. – Т. 8, № 3. – С. 5–12. DOI: 10.47475/2500-0365-2023-8-3-5-12.
6. Garcia-Alvarez D., Faubel R. Strategies and Measurement Tools in Physical Activity Promotion Interventions in the University Setting // A Systematic Review. International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2020. – № 17(18). – Р. 15.
7. Баранцев С. А., Чичерин В. П., Сиверкина Т. Е., Кабанова И. А. Зависимость динамики показателей общей физической подготовленности студентов 1–3-го курсов от количества практических занятий в семестре // Человек. Спорт. Медицина. – 2022. – Т. 22, № 2. – С. 108–119. DOI: 10.14529/hsm220213.
8. Самсоненко И. В. Анализ состояния здоровья студентов вуза // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2015. – № 11(129). – С. 229–232. DOI: 10.5930/issn.1994-4683.2015.11.129.p229-232.
9. Луценко С. Я. Норматив в беге на 1000 метров как показатель здоровья студентов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2017. – № 3 (41). – С. 164–168.
10. Торхов А. С., Крымов А. Н., Гаврилица А. А., Анисимова А. Ю. Динамика показателей физической подготовленности студентов медицинской академии, поступающих на первый курс // Культура физическая и здоровье. – 2021. – № 2. – С. 105–109. DOI: 10.47438/1999-3455_2021_2_105.
11. Кривошекова О. Н., Сумина В. В., Крылова Т. И. Анализ динамики физической подготовленности студентов вуза // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. – 2020. – № 4 (23). – С. 20.
12. Сумак Е. Н., Косцова Е. В., Ханжица О. А., Изаровская И. В., Перельман Е. Б., Ненашев А. И. Персонифицированный подход к физкультурно-образовательной деятельности студентов вуза // Человек. Спорт. Медицина. – 2024. – Т. 24, № 3. – С. 142–151. DOI: 10.14529/hsm240317
13. Иванов В. Д., Марандыкина О. В. Двигательный режим как важный фактор укрепления и сохранения здоровья студентов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2023. – № 8(1). – С. 113–119. DOI: 10.47475/2500-0365-2023-18117
14. Жукова Т. В., Горбачева Н. А., Харгаургиева И. М. [и др.] Здоровье студентов как прогностическая модель здоровья нации // Здоровье населения и среда обитания. – 2018. – № 4 (301). – С. 36–41. DOI: 10.35627/2219-5238/2018-301-4-36-41.
15. Осипов А. Ю., Кадомцева Е. М., Лепилина Т. В. [и др.] Поиск действенных методов сохранения и укрепления здоровья студентов на занятиях физической культурой в вузах // В мире научных открытий. – 2015. – № 3-8 (63). – С. 3557–3573.
16. Ирхина И. В., Воронков А. В., Осипцев В. П., Гребцова А. А. Динамика физической подготовленности студентов факультета физической культуры в процессе обучения // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 3. – С. 104–106.
17. Блинков С. Н. Динамика физической подготовленности студентов самарского аграрного вуза от 2015 года к 2018 году // Инновационные достижения науки и техники АПК:

сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Самара, 11–12 декабря 2019 года. – Самара: РИО Самарского ГАУ, 2019. – С. 114–117.

18. Баранцев С. А., Чичерин В. П., Баранников В. В., Зезюлин Ф. М. Зависимость развития выносливости от количества практических занятий по дисциплине «Физическая культура» у студентов основного от-

деления // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2024. – № 9 (235). – С. 25–29.

19. Баранцев С. А., Сиверкина Т. Е., Хромов С. Е. Нормативы оценки изменений в течение учебного года показателей общей физической подготовленности студентов первого курса // Альманах «Новые исследования». – М.: Вердана, 2010. – № 3 (24). – С. 87–96.

References

1. Bolotin, K. A., Nizametdinova, Z. H., 2023. Physical culture and sport as factors of economic development of the Russian Federation. Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft, no. 5(219), pp. 92–94. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2023.05.p92-95. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Korolev, V. G., Bardushkin, V. V., 2011. Physical preparedness of young male students of junior courses and its dynamics in educational process in technical university. Physical education: upbringing, education, training, no. 1, pp. 58–62. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Zaitseva, N. V., 2020. Dynamics of the main indicators of physical fitness of students of North-eastern state university depending on the standard of training. Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft, no. 12(190), pp. 69–74. DOI: 10.34835/issn.2308-1961.2020.12.p69-74. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Kopeikina, E. N., Kondakov, V. L., Voloshina, L. N., Bocharova, V. I., 2023. Assessment of the volume of students' motor activity in modern conditions. Physical Culture. Sport. Tourism. Motor Recreation, no. 8(3), pp. 106–112. DOI: 10.47475/2500-0365-2023-8-3-106-112. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Rybachuk, N. A., 2023. A new vision of the system of physical education in the conditions of education. Physical Culture. Sport. Tourism. Motor Recreation, no. 8 (3), pp. 5–12. DOI: 10.47475/2500-0365-2023-8-3-5-12. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Garcia-Alvarez, D., Faubel, R., 2020. Strategies and Measurement Tools in Physical Activity Promotion Interventions in the University Setting. A Systematic Review. International Journal of Environmental Research and Public Health, no. 17 (18), p. 15.
7. Barancev, S. A., Chicherin, V. P., Siverkina, T. E., Kabanova, I. A., 2022. The relation between general physical fitness of 1–3 year university students and the number of physical education lessons in a semester. Human. Sport. Medicine, no. 22(2), pp. 108–119. DOI: 10.14529/hsm220213. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Samsonenko, I. V., 2015. Analysis of the state of health of higher school students. Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft, no. 11(129), pp. 229–232. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Lucenko, S. Ja., 2017. The standard in running for 1000 meters as one of the indicators of the health of students. Baltic State Fishing Fleet Academy: Psychological and pedagogical sciences, no. 3(41), pp. 164–168. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Torkhov, A. S., Krymov, A. N., Gavrilitsa, A. A., Anisimova, A. Yu., 2021. Dynamics of indicators of physical fitness of students of the medical academy entering the first year. Physical Culture and Health, no. 2, pp. 105–109. DOI: 10.47438/1999-3455_2021_2_105. (In Russ., abstract in Eng.)
11. Krivoschekova, O., Sumina, V., Krylova, T., 2020. Analysis of the dynamics of physical fitness of university students. Electronic scientific and methodological journal of Omsk State Agrarian University, no. 4 (23), p. 20. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Sumak, E. N., Kostsova, E. V., Khanzhina, O. A., Izarovskaia, I. V., Perelman, E. B., Nenashev, A. I. An individual approach to physical education at university. Human. Sport. Medicine, no. 24 (3), pp. 142–151. DOI: 10.47475/2500-0365-2023-18117. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Ivanov, V. D., Marandykina, O. V., 2023. Motion state as an important factor in health promotion and preservation of students. Physical Culture. Sport. Tourism. Motor Recreation, no. 8(1), pp. 113–119. DOI: 10.47475/2500-0365-2023-18117. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Zhukova, T. V., Gorbacheva, N. A., Harargieva, I. M. [et al.], 2018. Health of students as a prognostic model of nation's health. Public

health and habitat – ZnSO₄, no. 4 (301), pp. 36–41. DOI: 10.35627/2219-5238/2018-301-4-36-41. (In Russ., abstract in Eng.)

15. Osipov, A. Ju., Kadamceva, E. M., Lepilina, T. V. [et al.], 2015. The search for effective methods preservation and promotion of health of students in physical education in universities. In the world of scientific discoveries, no. 3-8(63), pp. 3557–3573. DOI: 10.12731/wsd-2015-3-8-5. (In Russ., abstract in Eng.)

16. Irkhina, I. V., Voronkov, A. V., Ospishchev, V. P., Grebtsova, A. A., 2022. Physical education department students: year to year physical progress tests and analysis. Theory and Practice of Physical Culture, no. 3, pp. 58–61. (In Russ., abstract in Eng.)

17. Blinkov, S. N., 2019. Dynamics of physical fitness of students of Samara agricultural university from 2015 to 2018. Innovative achievements of

science and technology of the agroindustrial complex: Collection of scientific papers of the International Scientific and Practical Conference, Samara, December 11-12, 2019, Samara: RIO Samara State Agrarian University, pp. 114–117. (In Russ.)

18. Barantsev, S. A., Chicherin, V. P., Baranikov, V. V., Zezyulin, F. M., 2024. Dependence of the development of endurance on the number of practical exercises in the discipline “Physical education” among 1st and 2nd year students. Scientific notes of the University named after P. F. Lesgaft, no. 9(235), pp. 25–29. (In Russ., abstract in Eng.)

19. Barantsev, S. A., Siverkina, T. E., Khromov, S. E., 2010. Standards for assessing changes in the indicators of general physical fitness of first-year students during the academic year. Almanac “New research”, no. 3(24), pp. 87–96. (In Russ., abstract in Eng.)

Информация об авторах

С. А. Баранцев, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры физической культуры, Государственный университет управления, barancev_sergei@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7765-1755>, Москва, Россия

В. П. Чичерин, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физической культуры, Государственный университет управления, 5052726@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4884-4635>, Москва, Россия

В. А. Серёгина, старший преподаватель кафедры физической культуры, Государственный университет управления, sereginava@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0674-3297>, Москва

В. С. Домашенко, кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры, Государственный университет управления, doma_valera@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1255-0854>, Москва, Россия

Information about the authors

Sergey A. Barantsev, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Prof. of the Department of Physical Culture, State University of Management, barancev_sergei@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7765-1755>, Moscow, Russia

Vadim P. Chicherin, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Head of the Department of Physical Culture, State University of Management, 5052726@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4884-4635>, Moscow, Russia

Vera A. Seregina, Senior Lecturer at the Department of Physical Culture, State University of Management, sereginava@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0674-3297>, Moscow, Russia

Valery S. Domashchenko, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Physical Culture, State University of Management, doma_valera@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1255-0854>, Moscow, Russia

Вклад авторов

Баранцев С. А. – анализ статистического материала, написание статьи.

Чичерин В. П. – тестирование общей физической подготовленности, первоначальная статистическая обработка экспериментальных данных.

Серёгина В. А. – тестирование общей физической подготовленности, первоначальная статистическая обработка экспериментальных данных.

Домашенко В. С. – тестирование общей физической подготовленности, первоначальная статистическая обработка экспериментальных данных.

Contribution of the authors

Barantsev S. A. – analysis of statistical material, writing an article.

Chicherin V. P. – testing of general physical fitness, initial statistical processing of experimental data.

Seregina V. A. – testing of general physical fitness, initial statistical processing of experimental data.

Domashchenko V. S. – testing of general physical fitness, initial statistical processing of experimental data.

Статья поступила в редакцию 20.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 20.03.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 37.01

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.13

Здоровьесберегающая модель «Урока здоровья» в школе

Лазарев Михаил Львович¹

¹ Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

Аннотация. Проблема. В последние десятилетия наблюдается устойчивый тренд по ухудшению здоровья детей в период учебы в школе. Подобная тенденция отмечается практически во всех развитых странах. Данная проблема стала основанием для поиска форм и методов оздоровления учащихся в ходе осуществления ими образовательной деятельности. Одним из направлений исследования стала разработка особой здоровьесберегающей предметной области – урока здоровья, применяемого как в виде отдельной дисциплины, так и в виде фрагментов других школьных дисциплин.

Цель. Изучить возможности здоровьесберегающей модели урока здоровья в школе по сохранению и укреплению здоровья школьников.

Методы. В статье описана история появления в российских школах новой предметной области – «урок здоровья», представлена методологическая модель включения такого урока в образовательный процесс, рассматриваемая в более широком аспекте как «модель здоровьесберегающей школы». Изложена специфика этой модели. В качестве такой модели была выбрана российско-американская программа «Познай себя».

Результаты. В процессе апробации здоровьесберегающей модели урока здоровья (программа «Познай себя») было обнаружено, что у 50 % школьников отмечено превышение нормального веса, 20 % детей нуждаются в наблюдении и коррекции веса в оздоровительных группах, 15 % детей нуждаются в специальном обследовании и определенном плане их реабилитации, т. к. у них обнаружена тенденция к повышению АД. В 4 % была выявлена зависимость между величиной превышения веса с тенденцией к повышению АД. При этом установлено, что у 80 % детей, прошедших программу «ПС», повысилась самооценка своего здоровья, расширились представления детей о здоровье и болезни, повысился уровень их знаний в области здоровья. Была установлена заинтересованность и положительное отношение к урокам здоровья родителей учеников. Было выявлено значение личного примера учителя здоровья, играющего роль «доверенного лица», которому ребенок может доверить свои проблемы. Было показано, что тема здоровья должна быть распределена по всем урокам начальной школы, а здоровьесберегающий урок здоровья должен быть включен в общий образовательный процесс. Несмотря на ряд позитивных результатов, оказалось, что здоровьесберегающая модель урока здоровья в основном затрагивает мотивационную сферу жизнедеятельности, и не оказывает существенного влияния на соматические процессы.

Ключевые слова: здоровьесбережение; урок здоровья; учитель здоровья; здоровьесберегающая модель урока здоровья; контракт здоровья

Для цитирования: Лазарев М. Л. Здоровьесберегающая модель «Урока здоровья» в школе // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 154–164. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.13>

Health-saving Model of the “Health Lesson” at School

Mikhail L. Lazarev¹

¹ Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia

Abstract. Problem. In recent decades, there has been a steady trend towards the deterioration of children’s health from the period of study at school. Such a trend is observed in almost all developed countries. This problem has become the basis for the search for forms and methods of improving the health of students in the course of their educational activities. One of the directions of the research was the development of a special health-saving subject area – a health lesson, used both as a separate discipline and in the form of fragments of other school disciplines.

Objective. To study the possibilities of a health-saving model of a health lesson at school to preserve and strengthen the health of schoolchildren.

Methods. The article describes the history of the emergence of a new subject area in Russian schools – the “health lesson”, presents a methodological model for the inclusion of such a lesson in the educational process, considered in a broader aspect as a “model of a health-saving school”.

Outcomes. In the process of testing the health-saving model of a health lesson (the “Know Yourself” program), it was found that 50 % of schoolchildren were overweight, 20 % of children need observation and weight correction in health groups, 15 % of children need a special examination and a certain plan for their rehabilitation, because they have a tendency to increase blood pressure. In 4 % of cases, a relationship was found between the amount of excess weight and the tendency to increase blood pressure. that 80% of children who have undergone the “PS” program have increased their self-esteem of their health, expanded children’s ideas about health and illness, and increased their level of knowledge in the field of health. Interest and positive attitude to the health lessons of the parents of students was established. The importance of the personal example of a health teacher who plays the role of a “confidant” to whom the child can entrust his problems was revealed. It was shown that the topic of health should be distributed throughout all primary school lessons, and the health-saving health lesson should be included in the general educational process. Despite a number of positive results, it turned out that the health-saving model of a health lesson mainly affects the motivational sphere of life, and does not have a significant impact on somatic processes.

Keywords: health preservation; health lesson; health teacher; health-saving model of a health lesson; health contract

For citation: Lazarev, M. L., 2025. Health-saving model of the “Health Lesson” at school. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 154–164. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.13>

Введение. Состояние здоровья детей было и остается важнейшей проблемой не только отечественной педиатрии, но и отечественной педагогики. Актуальность данной проблемы связана с тем, что в последние десятилетия состояние здоровья детей к окончанию учебного заведения ухудшается. Подобная тенденция, к сожалению, отмечается практически во всех развитых странах. По данным различных авторов, до 93 % выпускников школ имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья. Эти

процессы не могут не отражаться на образовательном уровне детей и подростков, а главное – имеют серьезные социальные последствия.

К основным школьно-обусловленным факторам риска формирования здоровья школьников авторы относят недостаточный уровень санитарно-эпидемиологического благополучия в образовательных учреждениях, включая неполноценное питание, гипокинезию школьников, несоблюдение гигиенических нормативов режима учебы

и отдыха, сна и пребывания на воздухе [1]. В частности, по данным международных исследований, среди 11-летних школьников уровень физической активности, рекомендуемый ВОЗ, имеют 26 % мальчиков и 18 % девочек, а в 15 лет – только 16 % мальчиков и 9 % девочек. У каждого второго ребенка двигательная активность ограничена уроками физкультуры в школе [2].

В целом, как показывают современные научные работы [3], 74,7 % школьников не имеют ежедневной физической активности, у 71,3 % подростков отмечается дефицит сна, 37,7 % не завтракают в учебные дни, половина детей (52,5 %) не употребляют ежедневно фрукты и овощи, 19,1 % подростков в 15 лет курят. При этом только 59 % учащихся 8–9 классов и 56 % учащихся 10–11 классов информированы о негативном влиянии на здоровье курения, алкоголя, низкой двигательной активности.

Пониманием важности данной проблемы как обществом в целом, так и педагогическим сообществом в частности, объясняется создание в 1980 г. под руководством Совета Европы совместно с Европейской Комиссией и Европейским Региональным Бюро ВОЗ экспериментального проекта «Образование ради здоровья» (“Education for Health”), воплощающего приоритеты укрепления здоровья [4], с появлением социально-педагогического направления «педагогика здоровья», и предметной области, названной «уроком здоровья».

Следует отметить, что в начале 2000-х годов в научных статьях больше описывался «урок здоровья» как педагогический феномен, отдельный от других образовательных областей. И ученые, и педагоги-практики рассматривали уроки здоровья как программу «нового поколения» [5], формирующую здоровый образ жизни у школьников [6]. В статьях подчеркивалась позитивная реакция учеников на новый урок: на вопрос «Какой у вас любимый урок» дети отвечали

хором «Урок здоровья» [7].

Большое влияние на развитие предметной области «уроки здоровья» оказала педагогика В. Ф. Базарного, предложившего, в том числе, свои знаменитые оздоровительные «конторки» [8], а также многочисленные здоровьесберегающие технологии других авторов. Постепенно, в ходе приобретения учителями опыта ведения подобных уроков, стало появляться все больше и больше работ, изучающих способы включения элементов урока здоровья в различные школьные уроки. Прежде всего, большое количество работ было посвящено оздоровительным возможностям урока физкультуры, называемого авторами «уроком радости и здоровья» [9]. Появились работы, описывающие возможности формирования социального здоровья на уроках этики [10], нравственного здоровья на уроках литературы [11] и английского языка [12]. Исследовались технологии сбережения здоровья учеников начальных классов на уроках окружающего мира [13], технологии [14].

В средней и старшей школе возможности данных технологий изучались на уроках биологии [15], химии [16], физики [17], информатики [18], музыки [19], географии [20], математики [21], и не только в общеобразовательных, но и в коррекционных школах [22].

Следует также отметить, что особое место в исследованиях авторы уделяют вопросам формирования у школьников ценностных ориентиров здоровья [23]. В последние годы появляется все больше работ, посвященных охране здоровья учащихся в цифровой образовательной среде [24].

Таким образом, даже на этих немногочисленных примерах можно наблюдать эволюцию педагогических взглядов на урок здоровья, сначала как отдельный предмет, а далее – как на образовательную дисциплину, касающуюся практически всех предметных областей школы. Подобная

эволюция взглядов происходила и в нашем исследовании.

Материалы и методы. В исследовании была изучена *здоровьесберегающая модель урока здоровья*¹ (урок здоровья как отдельный предмет школы). Данная модель разрабатывалась и апробировалась в 1990–1994 годах. Методической базой исследования был Центр восстановительного лечения детей с хронической бронхолегочной патологией Северного округа г. Москвы (главный врач – Лазарев М. Л.).

Под здоровьесбережением в рамках исследования понималось создание в образовательном учреждении условий, направленных на формирование мотивации здорового поведения и поддержание статических и динамических физиологических констант жизнедеятельности организма ребенка. В качестве доступных для исследования физиологических маркеров здоровьесбережения были выбраны такие целевые физиологические функции, как масса тела, длина тела, АД (артериальное давление) и выносливость. В качестве маркера мотивации здорового поведения рассматривалось желание ребенка заниматься оздоровительной деятельностью.

Для апробации данной модели была выбрана программа «Знай свое тело», разработанная Американским фондом здоровья и адаптированная коллективом авторов под руководством М. Л. Лазарева, назначенного директором этой программы [25].

Основанием для апробации данной программы, получившей новое российское название «Познай себя» («ПС»), было соглашение между Министерством образования Российской Федерации и Американским

фондом здоровья².

Программа представляла собой уроки здоровья с песнями и была направлена на формирование у детей познавательной мотивации здоровья, привитие навыков здорового образа жизни (изменение поведения), воспитание ответственности за свое здоровье (изменение отношения к себе, чувство собственного достоинства), повышение уровня знаний о своем здоровье, формирование здоровой личности в рамках индивидуальной оздоровительной деятельности.

Осуществление методики предполагало проведение уроков здоровья один раз в неделю, включая музыкальную часть (пение песен здоровья), проведение медико-педагогического и психологического тестирования в начале и в конце года, проведение занятий с родителями, проведение семинаров с учителями школы, подготовку учителя здоровья для преподавания предмета «ПС», организацию внеклассных оздоровительных мероприятий (вечеров здоровья, семейных туристических походов и т. д.).

При адаптации американской программы «Знай свое тело» был написан специальный музыкальный курс (автор – Лазарев М. Л.) и разработана последовательность формирования у ребенка познавательной мотивации здоровья, которая выглядит следующим образом (рис. 1).

Примечание. В основе текстов песен о здоровье были так называемые мудрые слова, связанные с темами уроков («прежде чем за стол мне сесть, я подумаю, что съесть», «от простой воды и мыла у микробов тает сила», «дым вокруг от сигарет – мне в том дыме места нет!», «я здоровье берегу – сам себе я помогу!» и т. д.)

¹ Здоровьесбережение от: сберегать, сберечь что, соблюдать, сохранять, беречь в целости, запас, не тратить; хранить впрок. (Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : избр. ст. / совмещ. ред. изд. В. И. Даля и И. А. Бодуэна де Куртенэ. – М.: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с.: портр.; 26 см.; ISBN 5-224-04281-X (в пер.).

² Совместное соглашение между Американским фондом здоровья и Министерством образования Российской Федерации «О развитии программы образования в области здоровья в учебно-воспитательных учреждениях России «Знай свое тело», разработанной Американским фондом здоровья. Январь 1992 года.

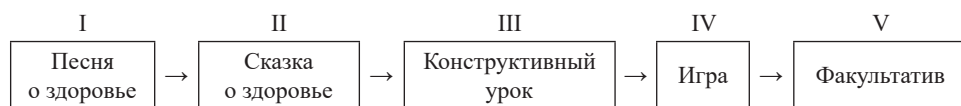


Рис. 1. Последовательность формирования познавательной мотивации здоровья

Для осуществления программы «ПС» были разработаны специальные дидактические и психологические правила проведения как одного урока, так и всего цикла. На уроках в определенной последовательности дети изучали темы, связанные со здоровьем, знакомились с элементарными, а затем и с более сложными оздоровительными приемами.

Готовность программы «ПС» к апробации была подкреплена отчетом в Министерство образования Российской Федерации в январе 1992 года¹.

Экспериментальная база. В исследовании участвовало 975 детей в возрасте от 7 до 9 лет: 400 учеников первых классов г. Москвы, у которых проводились уроки здоровья (экспериментальная группа), 490 учеников первых классов г. Москвы, у которых не проводились уроки здоровья (контрольная группа), 85 учеников первых классов школы № 62 г. Екатеринбурга.

Результаты и обсуждение. Школьников обследовали трижды за период с января по сентябрь 1992 г. с интервалом в 3 месяца. В ходе обследования измерялись длина тела, масса тела, артериальное давление (АД), а также выносливость (ходьба и бег на 884 м – 0,5 мили). Оценивалось соотношение роста и веса каждого школьника на основании нормативных данных, изложенных в руководстве координатора «ПС» Американского фонда здоровья, которое было адаптировано к единицам измерений показателей, используемых в России.

В ходе исследования было обнару-

жено, что у 50 % школьников отмечено превышение нормального веса, 20 % детей нуждаются в наблюдении и коррекции веса в оздоровительных группах, 15 % детей нуждаются в специальном обследовании и определенном плане их реабилитации, т. к. у них обнаружена тенденция к повышению АД. В 4 % была выявлена зависимость между величиной превышения веса с тенденцией к повышению АД.

Как и ожидалось, при одних и тех же росто-весовых показателях показатель выносливости был неодинаковым, что было связано как с физической подготовленностью детей, так и с их психологическим настроением – индивидуальным желанием преодолевать дистанцию.

Важную роль в изучении мотивационной сферы детей сыграла техника рисунков своего здоровья. Рисунки, сделанные в конце исследования, значительно отличались от тех, которые были сделаны в самом начале, как по их содержанию, так и по цветовой гамме.

В целом материалы исследования свидетельствовали о том, что по итогам года заметно расширились представления детей о здоровье и болезни, повысился уровень их знаний в области здоровья, возникла и сформировалась особая форма активности, которая легла в основу оздоровительной деятельности. Эта деятельность включала в себя несколько конкретных видов: а) проведение обязательной первичной и заключительной диагностики четырех физических параметров (рост, вес, арте-

¹ Лазарев М. Л. Отчет о работе по созданию научно-методической продукции по проекту «Урок здоровья в школе» (программа Американского фонда здоровья «Знай свое тело») в рамках программы «Дети Чернобыля». МО РФ, 20.01.92.

риальное давление (АД), выносливость); б) проведение уроков здоровья (по питанию, движению, психогигиене и т. д.). Так, диагностика выносливости, а также физического развития и состояния организма ребенка (АД) показала очень большой индивидуальный разброс полученных данных. На этом основании была поставлена задача разработки индивидуальных, отражающих статус ребенка, и коллективных программ оздоровления. Всего было составлено 85 таких программ-«карт». Характерно, что все дети активно участвовали в данном процессе, осознавая важность составления

«карты», специфику своих «показателей», а также необходимость собственной оздоровительной деятельности. Дети обсуждали поставленные перед ними задачи в семье, получали согласие родителей на эту деятельность и, наконец, заключали «контракт здоровья» (подписывая его).

В ходе проведения работы также удалось вовлечь большинство детей в программу «ПС», пробудить и развить у них интерес к занятиям по формированию своего здоровья², который в течение года повышался и даже выходил за рамки учебной деятельности (рис. 2).

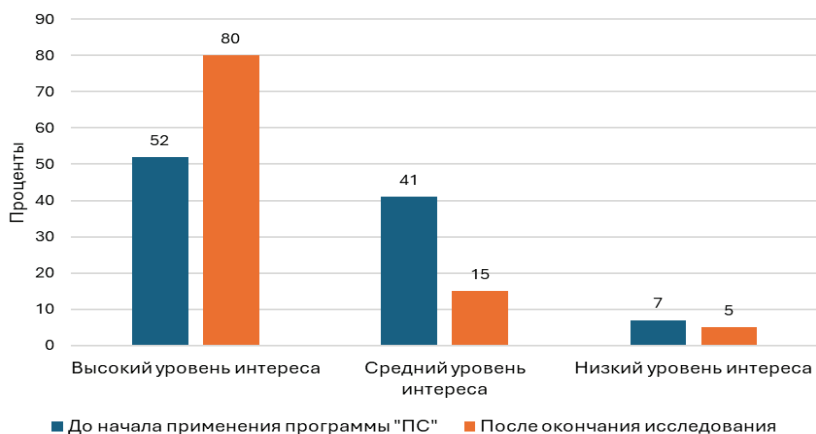


Рис. 2. Динамика мотивации здорового поведения у школьников первых классов в ходе апробации программы «Познай себя» ($n = 975$) ЦВЛД, Москва; Школа № 62, Екатеринбург, 1992

Повышение у детей интереса к урокам здоровья можно проиллюстрировать несколькими педагогическими случаями (примерами).

Педагогический случай 1. По рассказу мамы, ребенок поступил в школу. Ежедневно приходил домой после школы и рассказывал о том, что было, но однажды он пришел и сказал: «Мама, сегодня меня самого начали изучать. Это так интересно!»

Педагогический случай 2. Мама заметила, что ее сын ночью кладет учебник здоровья себе

под подушку и спит с ним. На вопрос мамы, зачем он спит с учебником, ребенок ответил, что у него появился близкий друг Джуно (герой сказок о здоровье), который готов прийти ему на помощь.

Педагогический случай 3. Из рассказа учителя здоровья О. Л. «Однажды в школу приехал кукольный театр. Выступление театра совпало с уроком здоровья 2-го класса. Учительница предложила детям отменить урок и идти на спектакль. Но дети отказались идти и потребовали проведения урока здоровья».

²¹ Пробуждение интереса к тому или другому виду оздоровительной деятельности определялось нами как показатель формирующейся мотивации здоровья.

Как показало специальное анкетирование детей в начале следующего учебного года, у детей сформировались (у одних более, у других менее) знания о факторах и условиях формирования здоровья. Впервые собственное здоровье для детей стало предметом их самооценки. Специальное тестирование по шкале Т. Дембо – А. Я. Рубинштейна показало, что у 80 % детей, прошедших программу «ПС», самооценка своего здоровья заметно повысилась. Анкетирование родителей выявило их большую заинтересованность и положительное отношение к урокам здоровья. В некоторых случаях вся семья стала принимать участие в этой программе.

Не обошлось и без курьезов. Один из детей после темы о вреде курения, где он узнал, что дым сигарет иногда содержит микроугольки, прожигающие легочную ткань, потрясенный, пришел домой и выбросил в окно блок сигарет дедушки, чем вызвал его большое неудовольствие. Другим примером был звонок мамы в Департамент образования г. Москвы с гневным требованием прекратить обучать ребенка в курсе «ПС» потому, что он берет на себя ответственность за свое здоровье. Это не совпадало с мамиными представлениями о воспитании детей и разрушало ее авторитарный стиль.

Также в процессе исследования было выявлено значение личного примера учителя здоровья. Программа «ПС» предполагала, что учитель должен стать «доверенным лицом», которому ребенок может доверить свои проблемы. Некоторые дети явно хотели подражать своим учителям.

Кроме того, программа «ПС», вследствие ее образовательной направленности, использования различных образовательных приемов, предполагала изначально подключение других предметов (родной речи, математики, музыки, рисования, труда, природоведения). Опыт работы показал, что так и произошло. Песни здоровья потребовали дополнительных занятий на уроке музыки,

рисунки здоровья привели к дополнительной программе прорисовывания всех тем здоровья на уроке рисования. На уроке труда делались муляжи, на уроке физкультуры отрабатывались двигательные качества, на уроке родной речи дети подбирали героев здоровья из детской литературы и сочиняли стишки – «мудрые слова».

Таким образом, вся начальная школа распределила тему здоровья по своим урокам. Это было, по нашему мнению, одним из главных результатов методики «ПС», которая оказалась не изолированной на одном уроке здоровья, а включенной в общий образовательный процесс. Следует отметить, что сама идея проведения уроков здоровья в школе начала достаточно быстро распространяться по школам России. Появился даже город, в котором уроки здоровья стали преподаваться в каждой школе (Набережные Челны). И хотя уроки здоровья по программе «ПС» вели учителя начальных классов, их начали называть «учителями здоровья».

Несмотря на значительные положительные результаты в ходе проведения уроков здоровья в области мотивационной сферы, статистически достоверной разницы в показателях массы и длины тела, величине артериального давления и двигательной выносливости между детьми экспериментальной и контрольной групп получено не было.

Анализ результатов исследования здоровьесберегающей модели урока здоровья в школе позволил выявить ее методологические особенности, которые можно представить в виде таблицы 1.

Выводы:

1. В ходе изучения специальной литературы, посвященной здоровьесбережению школьников, была отмечена эволюция взглядов авторов на эту проблему: от урока здоровья как отдельной дисциплины к здоровьесберегающим технологиям, встроенным в различные образовательные области школы.

2. В процессе апробации здоровьесбе-

регающей модели урока здоровья (программа «Познай себя») было обнаружено, что у 50 % школьников отмечено превышение нормального веса, 20 % детей нуждаются в наблюдении и коррекции веса в оздоровительных группах, 15 % детей нуждаются в специальном обследовании и определенном плане их реабилитации, т. к. у них обнаружена тенденция к повышению АД. В 4 % была выявлена зависимость между величиной превышения веса с тенденцией к повышению АД.

3. У детей, в том числе с применением специальной мотивационной технологии, сформировались (у одних более, у других менее) знания о факторах и условиях формирования здоровья. Впервые собственное здоровье для детей стало предметом их самооценки. Специальное тестирование по шкале Т. Дембо – А. Я. Рубинштейна показало, что у 80 % детей, прошедших программу «ПС», самооценка своего здоровья заметно повысилась.

4. В ходе проведения исследования, как показало специальное анкетирование, а также анализ рисунков «Мое здоровье», заметно расширились представления детей о здоровье и болезни, повысился уровень их знаний в области здоровья, возникла и сформировалась особая форма активности, которая легла в основу оздоровительной деятельности.

5. Анкетирование родителей выявило их большую заинтересованность и положительное отношение к урокам здоровья. В некоторых случаях вся семья стала принимать участие в этой программе.

6. Было выявлено значение личного примера учителя здоровья, играющего роль «доверенного лица», которому ребенок может доверить свои проблемы.

7. Было показано, что тема здоровья должна быть распределена по всем урокам начальной школы, а здоровьесберегающий урок здоровья должен быть включен в общий образовательный процесс.

Таблица 1

Методологические особенности здоровьесберегающей модели урока здоровья в школе

Модель урока здоровья	Здоровье-сберегающая (урок здоровья как отдельный предмет)
Задачи	Сохранить существующие физиологические константы Сформировать познавательную мотивацию здорового поведения
Методы	Урок здоровья Создание гигиенических условий
Специфика	Участие всех представителей педагогической триады (ребенок-родитель-педагог)
Сложности и проблемы	Трудно доказать эффективность (нет системы измерения показателей) Межпредметное взаимодействие Подготовка учителя здоровья
Результат	Сформированность картины здоровья и картины болезней Ведение здорового образа жизни Тенденция к снижению заболеваемости

Заключение. Исследование показало, что здоровьесберегающая модель урока здоровья в основном затрагивает мотивационную сферу жизнедеятельности и не оказывает существенного влияния на соматические процессы. Кроме того, слабым звеном здоровьесберегающей модели уро-

ка здоровья оказалась доказательная база оценки эффективности с силу отсутствия специального медико-психолого-педагогического инструментария. В обобщенном виде был сделан вывод о том, что для улучшения физиологических параметров детского организма применения такой здо-

ровьесберегающей технологии, как проведение уроков здоровья, недостаточно. Данное обстоятельство стало основанием для

поиска более эффективных моделей урока здоровья, которые стали предметом наших дальнейших исследований.

Список источников

1. Бёйс Г., Кучма В.Р. и др. Школы здоровья в Европе и России. – М.: Издатель Научный центр здоровья детей РАМН. 2009. – 83 с.
2. Moor I. et al. The 2017/18 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study–Methodology of the World Health Organization’s child and adolescent health study // *Journal of Health Monitoring*. – 2020. – Т. 5, № 3. – 88 p.
3. Кучма В. Р. Основы формирования здоровья детей: учебник. – Ростов н/Д: Феникс, 2023. – 256 с.: ил. (Высшее медицинское образование).
4. Burgher M. S., Rasmussen V. B., Rivet D. The European Network of Health Promoting Schools the alliance of education and Health. Copenhagen, 1999. 18 p.
5. Гладышева О. С., Абросимова И. Ю. Теоретические основы и опыт образовательной программы нового поколения «уроки здоровья» // *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика*. 2008. – С. 116–120.
6. Зароченцева Е. Г. Уроки здоровья как одно из средств формирования здорового образа жизни у школьников // *Педагогический университетский Вестник Алтая*. – 2000. – С. 158–260.
7. Товпинец И. П. Урок здоровья // *Начальная школа*. – 2010. – С. 48–49.
8. Базарный В. Ф. Педагогика здорового ребенка. Народное образование. – 2011. – № 9. – С. 54–60.
9. Хафизова Г. Н., Авзалова Г. З. Урок физической культуры – урок радости и здоровья // *Начальная школа*. – 2011. – № 7. – С. 77–79.
10. Лопаткина А. К. Формирование социального здоровья обучающихся на уроках этики в начальной школе // *Наука и современность*. – 2011. – № 11. – С. 173–177.
11. Мурашова О. А. Уроки литературы – уроки нравственного здоровья // *Литература в школе*. – 2013. – № 9. – С. 42–43.
12. Шаталова Е. В., Ивашкина Е. В. Уроки английского языка в формировании и укреплении духовного и физического здоровья обучающихся современной школы. Молодежь и научно-технический прогресс // *Сборник докладов XII международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых*. – 2019. – Т. 3. – С. 307–310.
13. Кокаева И. Ю. Формирование культуры здоровья младших школьников на уроках «окружающий мир» // *Проблемы современного педагогического образования*. – 2019. – № 62-1. – С. 151–154.
14. Миронова Н. М. Здоровье сберегающие технологии на уроках в начальной школе. Педагогика и психология: актуальные проблемы исследований на современном этапе // *Сборник материалов IX Международной научно-практической конференции*. – 2015. – С. 109–110.
15. Абрамова Н. П. Наливайко И. В. Анализ уроков биологии в аспекте сбережения здоровья учащихся // *Успехи современного естествознания*. – 2012. – № 6. – С. 207–208.
16. Ильичева Т. В. Личностные результаты обучающихся в части формирования культуры здоровья на уроках химии // *Вести научных достижений. Психология и педагогика*. – 2023. – № 14. – С. 21–23.
17. Удовик Е. Н. Формирование положительного отношения к своему здоровью на уроках физики // *Молодежь и научно-технический прогресс: сборник докладов XVI международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых: в 2 томах. Т. 2. – Старый Оскол*, 2023. – С. 672–674.
18. Скоренко В. Н. Сохранение здоровья обучающихся на уроках информатики. Альманах мировой науки. – 2016. – № 1-3 (4). – С. 44–45.
19. Ляхова Л. Л. Урок музыки – урок здоровья // *Форум*. – 2021. – № 2 (22). – С. 69–73.
20. Немеровская Н. Л. Здоровьесберегающие технологии на уроках географии для детей с ограниченными возможностями здоровья. Биоразнообразие и антропогенная трансформация природных экосистем // *Материалы XI Всероссийской научно-практической конференции*. – Саратов, 2023. – С. 129–136.
21. Айзикович А. Г. Вотинова О. Н. Формирование у обучающихся культуры здоровья на

уроках математики // Молодежь и научно-технический прогресс: сборник докладов XV международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых: в 2 томах. Т. 2 / сост.: Е. Н. Иванцова, В. М. Уваров [и др.]. – Губкин, 2022. – С. 434–436.

22. *Вопилова С. Г.* Сохранение здоровья обучающихся на уроках математики в коррекционной школе // Образование в Кировской области. – 2013. – № 2 (26). – С. 49–50.

23. *Авдеева О. Н. Михайлович Р. Н.* Роль уроков истории и литературы в формировании ценностей здоровья учащихся // Молодежь и на-

учно-технический прогресс: сборник докладов XII международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2019. – Т. 3. – С. 332–334.

24. *Александрова И. Э.* Гигиеническая оптимизация урока и расписания, или как обезопасить здоровье в цифровой образовательной среде // Народное образование. – 2020. – № 1 (1478). – С. 109–116.

25. *Лазарев М. Л.* и др. Познай себя. Школьная программа укрепления здоровья. Руководство координатора. – М.: Актис, 1992. – 196 с.

References

1. Beuss, G., Kuchma, V. R., et al., 2009. Health schools in Europe and Russia. Moscow: Publisher Scientific Center for Children's Health of the Russian Academy of Medical Sciences, 83 p. (In Russ.)
2. Moor, I. et al., 2020. The 2017/18 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study—Methodology of the World Health Organization's child and adolescent health study. Journal of Health Monitoring, T. 5, no. 3, 88 p. (In Eng.)
3. Kuchma, V. R., 2023. Fundamentals of Formation of Children's Health: Textbook. Rostov-on-Don: Phoenix Publ., 256 p. (Higher medical education). (In Russ.)
4. Burgher, M. S., Rasmussen, V. B., Rivet, D., 1999. The European Network of Health Promoting Schools the alliance of education and Health. Copenhagen, 18 p.
5. Gladysheva, O. S., Abrosimova, I. Yu., 2008. Theoretical foundations and experience of the educational program of the new generation "health lessons". Vestnik Kostroma state university named after N. A. Nekrasov. Series: pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics, pp. 116–120. (In Russ.)
6. Zarochentseva, E. G., 2000. Health Lessons as One of the Means of Forming a Healthy Lifestyle in Schoolchildren. Pedagogical University Bulletin of Altai, pp. 158–260. (In Russ.)
7. Tovpinets, I. P., 2010. Health Lesson. Primary School, pp. 48–49. (In Russ.)
8. Bazarnyi, V. F., 2011. Pedagogy of a Healthy Child. People's Education, no. 9, pp. 54–60. (In Russ.)
9. Khafizova, G. N., Avzalova, G. Z., 2011. Physical Education Lesson – Lesson of Joy and Health. Primary School, no. 7, pp. 77–79. (In Russ.)
10. Lopatkina, A. K., 2011. Formation of Social Health of Students in Ethics Lessons in Primary School. Science and Modernity, no. 11, pp. 173–177. (In Russ.)
11. Murashova, O. A., 2013. Literature Lessons – Lessons of Moral Health. Literature at School, no. 9, pp. 42–43. (In Russ.)
12. Shatalova, E. V., Ivashkina, E. V., 2019. English Language Lessons in the Formation and Strengthening of the Spiritual and Physical Health of Students of a Modern School. Youth and Scientific and Technical Progress. Collection of Reports of the XII International Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates and Young Scientists, Vol. 3, pp. 307–310. (In Russ.)
13. Kokaeva, I. Yu., 2019. Formation of a culture of health of younger schoolchildren in the lessons "the world around us". Problems of modern pedagogical education, no. 62-1, pp. 151–154. (In Russ.)
14. Mironova, N. M., 2015. Health-saving technologies in primary school lessons. Pedagogy and Psychology: Actual Problems of Research at the Present Stage. IX International Scientific and Practical Conference, pp. 109–110. (In Russ.)
15. Abramova, N. P., Nalivaiko, I. V., 2012. Analysis of Biology Lessons in the Aspect of Saving the Health of Students. Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya, no. 6, pp. 207–208. (In Russ.)
16. Ilyicheva, T. V., 2023. Personal results of students in terms of the formation of a culture of health in chemistry lessons. Leading Scientific Achievements. Psychology and Pedagogy, no. 14, pp. 21–23. (In Russ.)
17. Udovyyk, E. N., 2023. Formation of a positive attitude to one's health in physics lessons. Youth and Scientific and Technological Progress:

Collection of Reports of the XVI International Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates and Young Scientists. In 2 volumes. Volume 2. Stary Oskol, pp. 672–674. (In Russ.)

18. Skorenko, V. N., 2016. Preserving the Health of Students in Computer Science Lessons. Almanac of World Science, 1-3 (4), pp. 44–45. (In Russ.)

19. Lyakhova, L. L., 2021. Music lesson is a lesson of health. Forum, no. 2 (22), pp. 69–73. (In Russ.)

20. Nemerovskaya, N. L., 2023. Health-Saving Technologies in Geography Lessons for Children with Disabilities. Biodiversity and Anthropogenic Transformation of Natural Ecosystems. Materials of the XI All-Russian Scientific and Practical Conference. Saratov, pp. 129–136. (In Russ.)

21. Aizikovich, A. G., Votina, O. N., 2022. Formation of a Culture of Health in Students in Mathematics Lessons Youth and Scientific and Technical Progress. Collection of Reports of the XV International Scientific and Practical Con-

ference of Students, Postgraduates and Young Scientists. In 2 volumes. Volume 2. Compiled: E. N. Ivantsova, V.M. Uvarov [i dr.]. Gubkin, pp. 434–436. (In Russ.)

22. Vopilova, S. G., 2013. Preservation of the health of students in mathematics lessons in a correctional school. Education in the Kirov region, no. 2 (26), pp. 49–50. (In Russ.)

23. Avdeeva, O. N., Mikhailevich, R. N., 2019. The role of history and literature lessons in the formation of students' health values. Youth and Scientific and Technical Progress. Collection of Reports of the XII International Scientific and Practical Conference of Students, Postgraduates and Young Scientists. Vol. 3, pp. 332–334. (In Russ.)

24. Alexandrova, I. E., 2020. Hygienic optimization of the lesson and schedule, or how to protect health in the digital educational environment. People's education, no. 1 (1478), pp. 109–116. (In Russ.)

25. Lazarev, M. L., et al., 1992. Know Yourself. School Health Promotion Program. Coordinator's Guide. Moscow: Actis Publ., 196 p. (In Russ.)

Информация об авторе

М. Л. Лазарев, кандидат психологических наук, научный сотрудник, Институт детства, Московский педагогический государственный университет, lazarev@mail.ru, Москва, Россия

Information about the author

Mikhail L. Lazarev, Cand. Sci. (Psychol.), Researcher, Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, lazarev@mail.ru, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 05.04.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 05.04.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 376.2

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.14

Результативность региональной стажировки в процессе совершенствования здоровьесберегающей компетентности педагогов дошкольного образования

Ласкожевская Елена Владимировна¹, Абаскалова Надежда Павловна², Казин Эдуард Михайлович³

¹ МАДОУ «Детский сад № 2 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития воспитанников», Ленинск-Кузнецкий, Россия

² Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, Кемерово, Россия

³ Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются пути и средства совершенствования здоровьесберегающей компетентности работников дошкольных образовательных учреждений на основе функционирования региональной стажировочной площадки.

Цель: раскрытие особенностей работы инновационной стажировочной площадки по формированию профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования.

Методология и методы исследования. Рассматриваются методологические и технологические подходы, направленные на реализацию системно-деятельностного и компетентностного подходов к проблеме совершенствования адаптивно-развивающего потенциала в дошкольной образовательной организации.

Результаты исследования. Описаны различные формы и направления деятельности региональной стажировочной площадки, результативность стажеров по показателям готовности к здоровьесберегающей деятельности, параметрам совершенствования соответствующих профессиональных компетенций.

Показано, что опыт инновационной деятельности стажировочной площадки позволяет существенно наращивать ресурсы стажирующихся педагогов в сфере когнитивного и практического освоения дидактической, информационно-технологической и психолого-педагогической здоровьесберегающих компетенций. Констатируется, что опыт использования ручных и автоматизированных программно-технических средств оценки адаптивно-развивающего потенциала воспитанников в сочетании с использованием различных форм взаимодействия субъектов дошкольного образования позволяет актуализировать процесс непрерывного образования и развития педагогических работников и управленческих кадров в сфере их социально-адаптивной компетентности и профессионализма в целом.

В заключении указывается важность и значимость организации и прохождения стажировки педагогическими работниками по проблеме совершенствования здоровьесберегающей компетентности. Сформулировано определение «совершенствование здоровьесберегающей компетентности педагогов».

Ключевые слова: региональная стажировочная площадка; здоровьесберегающая компетентность; компетенции; адаптивно-развивающий потенциал; сетевое взаимодействие

Для цитирования: Ласкожевская Е. В., Абаскалова Н. П., Казин Э. М. Результативность региональной стажировки в процессе совершенствования здоровьесберегающей компетентности педагогов дошкольного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 165–177. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.14>

The Effectiveness of the Regional Internship in the Process of Improving the health-saving Competence of Preschool Education Teachers

Elena V. Laskozhevskaya¹, Nadezhda P. Abaskalova², Eduard M. Kazin³

¹ MAPEI "Kindergarten No. 2 of General Developmental Type with Priority Implementation of Activities in the Cognitive-Speech Direction of Pupils' Development", Leninsk-Kuznetsky, Russia

² Kuzbass Regional Institute of Professional Education Development, Kemerovo, Russia

³ Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Abstract. The article examines the ways and means of improving the health-preserving competence of employees of preschool educational institutions based on the functioning of the regional internship site.

Objective: to reveal the features of the work of the innovative internship site for the formation of professional competencies of preschool teachers.

Methodology and research methods. The article examines methodological and technological approaches aimed at implementing system-activity and competence approaches to the problem of improving adaptive development potential in a preschool educational organization.

Results of the study. They reveal various forms and areas of activity of the regional internship site, the effectiveness of interns in terms of readiness for health-preserving activities, parameters for improving the relevant professional competencies. It is shown that the experience of innovative activities of the internship site allows for a significant increase in the resources of interning teachers in the field of cognitive and practical development of didactic, information technology and psychological and pedagogical health-preserving competencies. It has been established that the experience of using manual and automated software and hardware for assessing the adaptive development potential of pupils in combination with the use of various forms of interaction between preschool education subjects makes it possible to update the process of continuous education and development of teaching staff and management personnel in the area of their socially adaptive competence and professionalism in general.

The conclusion indicates the importance and significance of organizing and undergoing internships for teaching staff on the issue of improving health-preserving competence. The definition of "improving the health-preserving competence of teachers" is formulated.

Keywords: regional internship site; health-preserving competence; competencies; adaptive-developmental potential; network interaction

For citation: Laskozhevskaya, E. V., Abaskalova, N. P., Kazin, E. M., 2025. The effectiveness of the regional internship in the process of improving the health-saving competence of preschool education teachers. *Siberian pedagogical journal*, no. 3, pp. 165–177. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.14>

Введение. Постановка проблемы. Миссия дошкольного образования во многом состоит в подготовке ребенка к полноценной деятельности в новом изменяющемся мире, раскрытии активной индивидуальной и творческой позиции, нравственных ценностей и норм, помогающих позитивной

социализации, практической реализации у детей осознанного и ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих, приобретению дошкольниками элементарных навыков здорового образа жизни¹.

Итоги региональных мониторинговых

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. 28.02.2025) «Об образовании в Российской Федерации», ст. 64 (с изм. и доп., вступ. в силу 11.03.2025) [Электронный ресурс]. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/> (дата обращения: 30.03.2025).

исследований за последние годы позволяют говорить об увеличении количества детей дошкольного возраста с функциональными расстройствами физического и психосоциального здоровья и хроническими заболеваниями. Число дошкольников с гармоничным развитием не превышает 80 % от общего числа обследуемых. Ухудшение состояния физического здоровья детей неизбежно отражается на показателях социально-психологической адаптации. Как правило, у дошкольников с ослабленным здоровьем чаще, чем у здоровых детей, наблюдается снижение параметров интеллектуального развития, эмоционально-волевой регуляции деятельности и поведения. Ослабленные дети демонстрируют нарушение памяти, внимания, работоспособности; характеризуются высокими показателями тревожности; проявляют трудности в установлении и сохранении положительных взаимоотношений со взрослыми, сверстниками [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирован на охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, их эмоциональное благополучие². В Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО) обозначены целевые ориентиры воспитания детей (направление «Физическое и оздоровительное», ценности – здоровье, жизнь).

Особое внимание, по нашему мнению, следует обратить на создание целостного адаптационно-реабилитационного пространства в дошкольных организациях, предполагающего совершенствование предметно-пространственной образовательной среды, планирующей использование комплекса здоровьесберегающих технологий, способствующих организации эмоционально насыщенной, психологиче-

ски комфортной оздоровительной жизнедеятельности детей, обеспечение их двигательной активности [2; 3].

Очевидно, что реализация здоровьесберегающего сопровождения процесса воспитания и обучения возможна при наличии у педагогов, воспитателей, профильных специалистов достаточного уровня *профессиональной* компетентности. Компетентность педагога в вопросах здоровьесбережения – важнейшая составляющая его профессиональной культуры, требующая совершенствования психолого-медико-педагогических знаний и практических педагогических навыков в вопросах организации воспитательно-образовательного процесса, разработки и внедрения оздоравливающих программ, здоровьесберегающих технологий [4; 5].

Ранее в работах Э. В. Працун [6] было показано, что здоровьесберегающая компетентность педагогов состоит из *трех основных компонентов: теоретического (когнитивный), практического (деятельностный) и личностного*.

Вопросам исследования здоровьесберегающей деятельности педагогов посвящены работы Н. П. Абаскаловой, В. П. Казначеева, Э. М. Казина, Н. Э. Касаткиной, О. Г. Красношлыковой, Т. С. Паниной и др.; развитию профессиональной компетентности педагога – исследования И. А. Зимней, М. И. Лукьяновой, Н. В. Кузьминой, А. В. Хуторского и др.

Вместе с тем в системе дошкольного образования имеет место рассогласование между заявленной инновационной деятельностью образовательных организаций по проблеме здоровьесбережения воспитанников и неготовностью субъектов образования в опытно-экспериментальной работе совершенствовать конкретные здоровьесбе-

² Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс] // Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения: 30.03.2025).

регающие компетенции.

Современная стратегия совершенствования профессиональной компетентности педагогов должна постоянно реализовываться с учетом возможностей и перспектив развития информационно-образовательных сред в процессе интеграции *формального и неформального образования* [7].

Неформальное образование представляет собой любую организованную систематическую деятельность, которая может не совпадать с традиционными формами обучения в школах, колледжах, университетах и других учреждениях формального образования. Неформальное образование представляет собой открытую, мобильную, вариативную и гибкую систему получения педагогических знаний, навыков и опыта практической деятельности, основанной на системно-деятельностном и технологическом подходах [8].

Мы считаем, что региональные стажировочные площадки, являясь частью неформального образования педагогов, должны способствовать обучению профессиональным навыкам в процессе профессиональной подготовки прямо на рабочем месте (в дошкольной организации, школе, вузе, на производстве).

В настоящей статье представлены материалы относительно возможности использования региональной стажировочной площадки для организации системно-деятельностного подхода к совершенствованию когнитивного, деятельностного и личностного компонентов здоровьесберегающей компетентности педагогов и воспитателей дошкольных образовательных организаций Кузбасса.

Методология исследования. С 2022 года по настоящее время МАДОУ № 2 г. Ленинска-Кузнецкого работает в статусе региональной стажировочной площадки по проблемам формирования личностного потенциала дошкольников на основе разработанных инновационных подходов к организации здоровьесберегающей деятельности

по направлению «Детский сад – маршруты развития» и обеспечивает организационно-методическое сопровождение дошкольных образовательных организаций Кузбасса, с ориентацией на приоритетные направления развития дошкольного образования и устранение выявленных образовательных запросов и профессиональных дефицитов, обусловленных введением и реализацией ФГОС ДО и ФОП в современных условиях развития образования.

Региональная стажировочная площадка осуществляет свою деятельность во взаимодействии с Институтом развития образования Кузбасса под руководством Центра непрерывного повышения профессионального мастерства, КРИПО, Министерства образования Кузбасса, управления образования Ленинск-Кузнецкого муниципального округа.

В работе нашей стажировочной площадки мы руководствовались исследованиями ряда авторов (Х. Е. Арахамия, Л. В. Арлашевой, М. И. Губановой, М. А. Мазниченко, А. А. Поляковой, С. А. Хомяк и др.) относительно развития профессиональных сообществ. Профессиональное сообщество, организованное по принципу адаптивно-развивающего взаимодействия, позволяет на основе сотрудничества специалистов психолого-педагогического, медико-социального профиля, родителей (законных представителей) совершенствовать как минимум три группы здоровьесберегающих компетенций: информационно-технологических, психолого-педагогических и дидактических.

Результаты исследования. Обсуждение. Педагогический коллектив региональной стажировочной площадки в период с 2020 по 2023 г. апробировал и внедрил инновационный опыт работы по теме «Формирование здоровьесберегающего и адаптивного потенциала дошкольников на муниципальном и локальном уровнях» как в рамках деятельности собственного педагогического коллектива, так и в процессе

обучения педагогов-стажеров других муниципальных образовательных организаций Кемеровской области.

Большие возможности для совершенствования профессиональных здоровьесберегающих компетенций открывает организация межведомственного сетевого взаимодействия с социально-оздоровительными учреждениями города. Особое место в сетевом взаимодействии занимает реализация *межведомственной программы «Дети России Образованны и Здоровы – «ДРОЗД»* [9]. В рамках городской межведомственной программы «ДРОЗД» разработан единый календарный план спортивно-массовых мероприятий, в который включены мероприятия для общеобразовательных школ и дошкольных образовательных учреждений.

Сопоставление данных медико-биологического мониторинга по заболеваемости, регистрируемой в течение учебного года (с сентября 2022 по апрель 2023 г.), показало, что в конце года количество дней, пропущенных по болезни на одного ребенка в год, составило 2,3 дня (что на 1,3 дня ниже по сравнению с началом исследования); число детей, перенесших инфекционные заболевания, снизилось на 10 %; во всех образовательных организациях преобладают дети с первой и второй группами здоровья; за счет актуализации работы педагога прирост физического развития и повышение физической подготовленности в течение трех лет увеличился почти на 50 % и отмечается у 73 % дошкольников [10].

Для диагностики уровня когнитивного (познавательного) развития старших дошкольников в МАДОУ № 2 мы использовали комплекс лицензированных методик из программы ДАП «Старт» (внимание, образная память, простые аналогии), разработанный в Кузбасском центре психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Здоровье и развитие личности».

С целью оценки функционального состояния центральной нервной системы вос-

питанников нами реализована методика «Простая зрительно-моторная реакция», позволяющая охарактеризовать уровень активности нервной системы, устойчивость реакции и уровень функциональных возможностей, отражающих возбудимость, лабильность и реактивность. Увеличение разброса физиологических показателей, их «неустойчивость» во времени является наиболее ранним и универсальным критерием сдвигов функционального состояния ЦНС и организма в целом.

Для исследования уровней развития мышления воспитанников подготовительной группы МАДОУ № 2 использовалась методика «Простые аналогии».

Уровень физической подготовленности воспитанников старшего дошкольного возраста нами анализировался на основании оценки результатов контрольных упражнений. Сравнительный анализ показателей физической подготовленности воспитанников старшего дошкольного возраста в начале и конце учебного года выявил положительную динамику – с нормативами справились 76 % детей. Объективность оценки физической подготовленности во многом определяется знанием возрастных особенностей и закономерностей развития у дошкольников моторной сферы, в том числе физических качеств.

Анализ психодинамических и нейродинамических характеристик воспитанников позволил прийти к выводу, что у большинства детей подготовительной группы (92 %) сформирован высокий и средний уровень развития познавательных процессов, произвольного внимания; подавляющее большинство детей подготовительной группы (90 %) демонстрируют высокий и средний уровень коммуникативных умений и отношений со сверстниками; 80 % воспитанников характеризуются высоким и средним уровнем развития саморегуляции, организации деятельности, способности понимать и действовать по заданной инструкции.

Сопоставление результатов диагностики

познавательной сферы (образная память, мышление, внимание) и уровня физической подготовленности с группами здоровья выявило определенную функциональную взаимосвязь между изучаемыми параметрами: среди детей, отнесенных по состоянию здоровья к третьей группе, не выявляются дошкольники с высоким уровнем развития познавательной сферы; среднегрупповые данные отмеченных параметров в этой группе дошкольников значительно ниже соответствующих показателей первой и второй групп здоровья. Вероятно, наличие хронических заболеваний может стать значительным препятствием для развития

познавательной сферы детей на этапе дошкольного детства.

Результаты проведенного исследования показывают положительную динамику освоения программного материала при прогрессирующей динамике на конец учебного года, что говорит о результативности образовательной деятельности в дошкольном учреждении в соответствии с требованиями ФОО ДОО.

Результаты исследований деятельности по совершенствованию здоровьесберегающей компетентности педагогов-стажеров.

Организация деятельности стажировочной площадки представлена в таблице 1.

Таблица 1

Организация деятельности по совершенствованию здоровьесберегающей компетентности педагогов-стажеров в условиях функционирования региональной стажировочной площадки (РСП)

№ п/п	Организация деятельности	Содержание деятельности региональной стажировочной площадки
1	2	3
1	Формы организации деятельности	Открытые показы мероприятий, теоретические и практические семинары, вебинары, психологические тренинги, консультации, образовательные марафоны, проектная деятельность, индивидуальная работа, мастер-классы, деловые игры, викторины, педагогические мастерские, дискуссионные площадки, круглые столы, научно-практические конференции, лекции, квест-игры, обмен опытом и лучшими практиками в области применения здоровьесберегающих технологий, методическое кафе, фестиваль методических идей, проектная деятельность
2	Обучение приемам, формам и методам работы с детьми	– физкультурные занятия (занятие на воздухе); – утренняя гимнастика; – гимнастика после сна; – физкультурные минутки; – динамические паузы; – дыхательная гимнастика; – пальчиковая гимнастика; – посещение соляной пещеры; – стретчинг; – релаксация; – подвижные игры; – физические упражнения; – спортивные игры на прогулке; – спортивные упражнения; – спортивные праздники и развлечения; – экскурсии и целевые прогулки; – музыкально-ритмические оздоровительные игры;

1	2	3
		– степ-аэробика; – фитбол-гимнастика; – коррекционные занятия с детьми по профилактике нарушения осанки и по профилактике плоскостопия; – зрительная гимнастика
3	Технологии ЗОЖ	– технологии психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в воспитательно-образовательном процессе МАДОУ № 2; – технологии музыкального воздействия – танцевальные и игровые импровизации, релаксация под инструментальные композиции, которые применяются в качестве вспомогательного средства как часть других технологий; для повышения эмоционального настроя, снятия напряжения и пр.; – песочная терапия – рисование и игровые упражнения с сухим, влажным и кинетическим песком; в МАДОУ № 2 имеется оборудованная студия песочной терапии; – сказкотерапия – коррекция психического состояния через прослушивание произведений, инсценировку и придумывание волшебных историй; – технологии воздействия цветом – просматривание разноцветных иллюстраций, картинок и слайдов, продуктивное творчество с материалами приятных оттенков (тканями, пластилином, акварелью и гуашью, для малышей – с пальчиковыми красками); – медико-профилактические; – физкультурно-оздоровительные; – технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка; – здоровьесбережения и здоровьесобогащения педагогов дошкольного образования; – здоровьесберегающие образовательные технологии в детском саду; – технологии валеологического просвещения родителей
4	Формы работы	Коллективная, парная, групповая, индивидуальная
5	Создание дополнительных общеразвивающих программ (парциальных)	– дополнительная общеразвивающая программа физкультурно-спортивной направленности «Мы за здоровье»; – дополнительная общеразвивающая программа художественной направленности. Занятия творчеством. «Студия рисования песком»; – дополнительная общеразвивающая программа физкультурно-спортивной направленности «Степ-аэробика»; – дополнительная общеразвивающая программа физкультурно-спортивной направленности «Соляная пещера»; – дополнительная общеразвивающая программа социально-гуманитарной направленности «Занятия с логопедом»; – дополнительная общеразвивающая программа социально-гуманитарной направленности «Развивающие занятия по подготовке к школе»; – дополнительная общеразвивающая программа социально-гуманитарной направленности «Занятия по технологии В. В. Воскобовича для обучающихся от 2 до 4 лет»; – дополнительная общеразвивающая программа физкультурно-спортивной направленности «Студия ритмического танца»

1	2	3
6	Организация сетевого (межведомственного) взаимодействия	В качестве социальных институтов выступают спортивно-оздоровительные центры, сооружения и клубы, медицинские учреждения, школы, психолого-педагогические и медико-социальные центры, которые выполняют психолого-физиологическую диагностику развития детей; дошкольные образовательные организации и школы, центры дополнительного образования. Сетевое взаимодействие МАДОУ № 2 в условиях функционирования региональной стажировочной площадки организовано и осуществляется с такими спортивными объектами города, как детско-юношеская спортивная школа, ледовый дворец, лыжно-спортивный комплекс, физкультурно-оздоровительный комплекс (ФОК), ООО «Водный мир», учреждения культуры, образования, медицинские организации и др. Реализация межведомственной программы «Дети России образованы и здоровы – ДРОЗД»

В процессе реализации программного материала региональной стажировочной площадки педагоги дошкольного образования осваивают темы согласно тематическому плану на 72 часа. Программа предполагает включение педагогов в активные формы работы: проблемные лекции ведущих специалистов городов Кемерово, Ленинска-Кузнецкого, теоретические семинары, семинары-практикумы, дискуссии, круглые столы, деловые игры, тренинги, мастер-классы, открытые просмотры образовательной деятельности ДОУ, индивидуальные и групповые консультации; коллективную деятельность в творческих группах с последующей презентацией результатов; организующую выставок методических разработок, дидактических материалов и обсуждение их значимости [11].

Результатами деятельности региональной стажировочной площадки за 3 года можно считать следующее:

- развитие функционирования региональной стажировочной площадки;
- проведение 15 мастер-классов на региональном уровне;
- систематизация методических разработок по формированию адаптивного и развивающего компонентов личностного потенциала дошкольников;
- наличие видеоматериалов о стажировочной деятельности;

– организация взаимодействия участников стажировочной площадки для профессионального общения и транслирования передового опыта, презентация лучших практик по взаимодействию с родительской общественностью в форме семейного клуба «Мой малыш».

Нами были проанализированы многочисленные качества педагогов-стажеров, активно реализующих свою инновационную деятельность.

Педагогам предлагалось оценить степень выраженности своих профессионально-личностных качеств по 5-балльной шкале: 1 балл – слабая степень выраженности, 5 баллов – максимальная степень выраженности. В диагностическом исследовании приняли участие 50 дошкольных работников Кузбасского региона, проходивших стажировку в период с 2022 по 2023 г. на базе МАДОУ № 2.

В ходе исследования педагоги были распределены по готовности к инновационной деятельности по следующим уровням (сентябрь 2022 г. (входная диагностика (ВД) / апрель 2023 г. (итоговая диагностика (ИД):

- высокий уровень (84–71 балл) – 20 % / 30 %;
- средний уровень (70–55 баллов) – 60 % / 60 %;
- низкий уровень (менее 55 баллов) – 20 % / 10 %.

Сравнительный анализ результатов оценки по данному показателю представлен в таблице 2.

Результатом реализации программы стажировочной деятельности явилось проведе-

ние мониторинга, который ориентирован на диагностику трех групп здоровьесберегающих компетенций, обозначенных нами выше: дидактической, психолого-педагогической, информационно-технологической.

Таблица 2

Сравнительный анализ результатов оценки готовности педагогов к участию в инновационной деятельности с учетом критериев (сентябрь 2022 г. / апрель 2023 г.), в %

Оценка готовности с учетом критериев	Высокий уровень ВД / ИД	Средний уровень ВД / ИД	Низкий уровень ВД / ИД
Мотивационный компонент	30 / 40	60 / 56	10 / 4
Креативный компонент	40 / 50	60 / 50	0 / 0
Операционный компонент	10 / 20	50 / 60	40 / 20
Личностный компонент	30 / 50	60 / 44	10 / 6

Для изучения *дидактической компетенции* нами применялся тест «Выявление уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов ДООУ». Специфика используемого диагностического материала была направлена на *выявление уровня сформированности профессиональ-*

ной компетентности (дидактической) педагогов ДООУ.

В тестировании принимало участие 50 педагогических работников ДОО Ленинск-Кузнецкого муниципального округа и других территории Кузбасса в 2023–2024 гг. (табл. 3).

Таблица 3

Результаты тестирования уровней сформированности здоровьесберегающих профессиональных компетенций педагогов ДООУ (дидактическая компетенция), в %

Время тестирования	Успешно пройден (30–38 баллов)	Тест не выполнен (От 0 до 30 баллов)
	Коэффициент полноты (%)	
Октябрь, 2023 г.	74	26
Апрель, 2024 г.	96	4

По итогам прохождения тестирования можно сделать вывод о том, что дидактическая компетенция выросла на 22 %: выполняя требования ФГОС ДОО, педагоги умеют планировать результаты освоения воспитанниками ООП ДОО, знают особенности социально-личностного развития детей, владеют и применяют в работе санитарно-эпидемиологические правила, требования, нормативы; соблюдают режим рабочего времени и отдыха, знают основные области содержания программы в со-

ответствии с ФГОС ДОО; владеют последовательностью формирования дошкольного коллектива по степени наибольшей важности (игры, занятия, прогулки, беседы, технологии), знают последовательность этапов проведения мониторинга в ДОО.

Для отслеживания сформированности *информационно-технологической компетенции* нами была использована анкета «Уровень владения информационно-коммуникационными технологиями». Были получены следующие результаты (табл. 4).

**Результаты владения информационно-коммуникационными технологиями
(информационно-технологическая компетенция), в %**

Время тестирования	Уровень владения информационно-коммуникационными технологиями			
	Не владеет	Начинающий пользователь	Уверенный пользователь	Продвинутый пользователь
Октябрь, 2023 г.	0	26	64	10
Апрель, 2024 г.	0	10	78	12

Результаты изучения сформированности информационно-технологической компетенции свидетельствуют о положительной динамике в ее развитии (уверенный уровень повысился на 14 %): педагоги владеют навыками работы в программе «Майкрософт», умеют строить диаграммы, таблицы, кроссворды, а также применять сформированные компетенции в работе с воспитанниками, педагогами, родителями. Педагоги используют в работе электронную почту, владеют

навыками работы с конструкторами сайтов, имеют опыт участия в онлайн-конференциях, веб-семинарах.

Для исследования динамики совершенствования *психолого-педагогической компетенции* применялась анкета «Самооценка профессиональных качеств педагога». В используемой анкете оценка профессиональных качеств педагога соответствует высказываниям «иногда» / «очень часто» по каждому утверждению (табл. 5).

Таблица 5

Результаты сформированности психолого-педагогических качеств педагога, самооценки (психолого-педагогическая компетенция)

Психолого-педагогические качества	Оценка профессиональных качеств, иногда (%) / очень часто (%)	
	Октябрь, 2023 г.	Апрель, 2024 г.
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Ординарность – увлеченность	76 / 24	50 / 50
Зависимость – самостоятельность	50 / 50	24 / 76
Самоуверенность – самокритичность	80 / 20	60 / 40
Профессиональная ригидность – профессиональная гибкость	70 / 30	80 / 20
Экстрапунитивность (отрицание, раздражение, дезорганизация деятельности) – рефлексивность	50 / 50	60 / 40
Импровизация – стереотипность	60 / 40	70 / 30
Профессиональная неуверенность – профессиональное самосознание	50 / 50	62 / 38
Заниженная – завышенная самооценка	80 / 20	80 / 20
Упрощенное понимание детей – глубокое понимание детей	70 / 30	50 / 50
Односторонний подход – целостный подход	70 / 30	50 / 50

1	2	3
Самообладание – невыдержанность	50 / 50	50 / 50
Недостаточная коммуникативность – контактность	70 / 30	40 / 60
Удовлетворение знаниями – познавательные потребности	70 / 30	50 / 50
Стандартный подход – творческая направленность	70 / 30	20 / 80

На базе региональной стажировочной площадки проанализирована деятельность муниципальных ДОУ по выявлению и коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья. Установлено, что наиболее распространенными дефектами старших дошкольников являются нарушения речевой функции – 0,8 % от общего числа детей с медицинским диагнозом.

Актуальность коррекции речевых нарушений у детей обуславливается тем, что воспитанники с речевыми нарушениями рассматриваются как группа педагогического риска. Основной формой работы на логопункте нашей стажировочной площадки по коррекции речевых нарушений является игровая деятельность дошкольников, которая реализуется в соответствии с «Речевым развитием» ФГОС и направлена на:

- воспитание звуковой культуры речи (нормализация звукопроизношения) развитие восприятия звуков родной речи и произношения;
- формирование элементарного осознания явлений языка и речи (развитие фонематического восприятия и слуха), различение звука и слова, нахождение места звука в слове;
- развитие активного словаря;
- формирование грамматического строя речи;
- развитие связной речи.

Результативность работы логопедического пункта стажировочной площадки проявляется в том, что у всех детей, проходивших в 2024–2025 гг. коррекцию, ме-

дицинский диагноз дефектологических нарушений был снят.

Заключение. Таким образом, результативность стажировки в условиях внедрения инноваций достигается практико-ориентированным обучением педагогов, позволяя идентифицировать региональную стажировочную площадку как актуальную форму организации неформального образования для совершенствования профессиональных здоровьесберегающих компетенций педагогов.

Обобщение полученных данных позволило нам сформулировать определение: совершенствование здоровьесберегающей (социально-адаптивной) компетентности педагога и воспитателя дошкольной образовательной организации на базе региональной стажировочной площадки – это целенаправленный и последовательный процесс, актуализирующий мотивацию педагогических работников и управленческих кадров к непрерывному профессиональному развитию; направленный на активизацию сетевого взаимодействия субъектов образования на основе использования внутренних и внешних ресурсов системы дошкольного образования; значительное наращивание дидактической, психолого-педагогической, информационно-технологической компетенций педагогов и воспитателей, позволяющий формировать единое адаптивно-развивающее образовательное пространство и способствующий ускорению интеграции двигательной и познавательной деятельности, укреплению здоровья и функциональных возможностей воспитанников.

Список источников

1. Соколовская Т. А. Здоровье детей: основные тенденции и возможные пути его сохранения // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 4. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26572> (дата обращения: 14.03.2025).
2. *Hamidovna N. R.* Preparation of children in schools by making technological techniques in pre-school education // *European Journal of Research and Reflection Scienses.* – 2020. – № 8(2). – P. 120–124.
3. *Narimbaeva L. K.* The Development of the Pre-school Education System is A Requirement of the times // *The American Journal of social science and education innovations.* – 2020. – № 2(11). – P. 108–111.
4. *Орлянская А. В.* Социальное партнерство как инновационный ресурс профессионального развития педагогов в системе повышения квалификации // *Сибирский педагогический журнал.* – 2025. – № 1. – С. 116–128.
5. *Савиных Г. П., Попцов Д. А.* Диагностика оценочных компетенций педагогов на уровне общеобразовательной организации // *Сибирский педагогический журнал.* – 2023. – № 4. – С. 17–25.
6. *Працун Э. В.* Развитие здоровьесберегающей компетентности педагогов в образовательной инфраструктуре региона: дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2013. – 213 с.
7. *Бермус А. Г.* Проблема становления теории содержания непрерывного образования // *Непрерывное образование: XXI век.* – 2024. – Вып. 2 (46). – С. 1–17. DOI: 10.15393/j5.art.2024.9485
8. *Макареня А. А., Ройтблат О. В., Суртаева Н. Н.* Неформальное образование как условие социального взаимодействия. В процессе повышения квалификации // *Человек и образование.* – 2011. – № 4 (29). – С. 59–63.
9. *Иванова О. Г.* Актуализация здоровьесберегающего потенциала дошкольного образования: дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2019. – 196 с.
10. *Казин Э. М., Ласкожевская Е. В., Горная Е. П., Иванова О. Г. и др.* Организационно-педагогические условия формирования личностного потенциала старших дошкольников // *Профессиональное образование в России и за рубежом.* – 2022. – № 3. – С. 211–224.
11. *Ласкожевская Е. В., Горная Е. П.* Региональная стажировочная площадка «Формирование личностного потенциала дошкольников» как одна из форм наставничества // *Материалы Международной научно-практической конференции: «Профессиональное образование и занятость молодежи: 21 век. Год педагога и наставника: сохраняя прошлое, создаем будущее» (апрель, 2023 г.).* – Кемерово: Издательство КРИПО, 2023. – С. 108–110.

References

1. Sokolovskaya, T. A., 2017. Children's health: main trends and possible ways to preserve it. Modern problems of science and education, no. 4. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=26572> (accessed: 03.14.2025). (In Russ.)
2. Hamidovna, N. R., 2020. Preparation of children in schools by making technological techniques in pre-school education. *European Journal of Research and Reflection Sciences*, no. 8 (2), pp. 120–124. (In Eng.)
3. Narimbaeva, L. K., 2020. The Development of the Pre-school Education System is A Requirement of the times. *The American Journal of social science and education innovations*, no. 2(11), pp. 108–111. (In Eng.)
4. Orlyanskaya, A. V., 2025. Social partnership as an innovative resource for the professional development of teachers in the professional development system. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 116–128. (In Russ.)
5. Savinykh, G. P., Poptsov, D. A., 2023. Diagnostics of evaluative competencies of teachers at the level of a general education organization. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, p. 17–25. (In Russ.)
6. Pratsun E. V., 2013. Development of health-saving competence of teachers in the educational infrastructure of the region: dissertation of the Candidate of pedagogical sciences. *Kemerovo*, 213 p. (In Russ.)
7. Bermus, A. G., 2024. The problem of the formation of the theory of the content of continuing education. *Continuing education: XXI century*, Issue 2 (46), pp. 1–17. DOI: 10.15393/j5.art.2024.9485. (In Russ.)

8. Makarenko, A. A., Roitblat, O. V., Surtaeva, N. N., 2011. Informal education as a condition of social interaction. In the process of professional development. Man and Education, no. 4 (29), pp. 59–63. (In Russ.)
9. Ivanova, O. G., 2019. Actualization of the health-saving potential of preschool education: dissertation of the Candidate of pedagogical Sciences. Kemerovo, 196 p. (In Russ.)
10. Kazin, E. M., Laskozhevskaya, E. V., Gornaya, E. P., Ivanova, O. G. et al., 2022. Organizational and pedagogical conditions for the formation of personal potential of senior preschoolers. Vocational education in Russia and abroad, no. 3, pp. 211–224. (In Russ.)
11. Laskozhevskaya, E. V., Gornaya, E. P., 2023. Regional internship platform “Formation of personal potential of preschoolers” as one of the forms of mentoring. Materials of the International scientific and practical conference: “Vocational education and youth employment: the 21st century. The Year of the teacher and mentor: preserving the past, creating the future”: April, 2023. Kemerovo: KRIR-PO Publishing House, pp. 108–110. (In Russ.)

Информация об авторах

Е. В. Ласкожевская, МАДОУ «Детский сад № 2 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по познавательно-речевому направлению развития воспитанников», laskozhevskaya.alena@yandex.ru, Ленинск-Кузнецкий, Россия

Н. П. Абаскалова, доктор педагогических наук, профессор, кафедра педагогики, психологии и профессионального образования, Кузбасский региональный институт развития профессионального образования, abaskalova2005@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7989-8356>, Кемерово, Россия

Э. М. Казин, доктор биологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник научно-инновационного управления, Кемеровский государственный университет, makazin_valeol@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1462-5282>, Кемерово, Россия

Information about the authors

Elena V. Laskozhevskaya, MAPEI “Kindergarten No. 2 of general developmental type with priority implementation of activities in the cognitive-speech direction of development of pupils”, laskozhevskaya.alena@yandex.ru, Leninsk-Kuznetsky, Russia

Nadezhda P. Abaskalova, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Department of Pedagogy, Psychology and Professional Education, Kuzbass Regional Institute for the Development of Professional Education, abaskalova2005@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7989-8356>, Kemerovo, Russia

Eduard M. Kazin, Dr. Sci. (Biolog.), Prof., Leading Researcher of the Scientific and Innovation Management, Kemerovo State University, kazin_valeol@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1462-5282>, Kemerovo, Russia

Статья поступила в редакцию 05.04.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 05.04.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 378+371.145

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.15

Научная конференция по вопросам высшего образования как действенный инструмент развития профессионально-педагогических компетенций преподавателей университета

Исаева Татьяна Евгеньевна¹

¹ Ростовский государственный университет путей сообщения, Ростов-на-Дону, Россия

Аннотация. Среди ученых и университетских преподавателей сложилось ограниченное представление о возможностях научной конференции в профессионально-личностном развитии ее участников. Многие воспринимают конференцию лишь как способ публикации научной рукописи. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения потенциала научных конференций в повышении профессиональной квалификации и развитии наиболее востребованных компетенций преподавателей вузов в условиях перманентного реформирования системы высшего образования.

Цель статьи состоит в изучении феномена научной конференции по вопросам высшего образования в педагогическом ракурсе, т. е. с точки зрения ее развивающего и воспитывающего потенциалов. Гипотеза основывается на предположении, что участие преподавателей в конференции по вопросам высшего образования благотворно сказывается на развитии их базовых профессионально-педагогических компетенций ввиду правильности выбранной формы организации мероприятия и его содержательных линий научного обсуждения.

Методология и методы исследования. В исследовании избран системный подход, предполагающий изучение научной литературы, теоретико-прогностическое обоснование возможностей научной конференции, а также проведение эмпирического исследования с целью определения степени достоверности выдвинутой гипотезы.

Анализ имеющихся научных публикаций по проблеме исследования позволил выявить несколько популярных ракурсов рассмотрения конференции как объекта исследования, однако не было обнаружено работ, в которых бы целенаправленно изучались вопросы развития профессионально-педагогических компетенций участников, т. е. педагогический ракурс.

На основании более двадцатилетнего опыта проведения международной научной конференции по вопросам высшего образования удалось сформулировать основные функции конференции. Проведенное эмпирическое исследование подтвердило сформулированные теоретические предположения о том, что неоднократное участие в подобных конференциях эффективно в развитии научного сознания, установлении важных контактов в научной среде и развитии коммуникативных способностей университетских педагогов.

В заключении делается вывод о том, что научная конференция обладает большим потенциалом как в совершенствовании имиджа университета, так и в профессионально-педагогическом развитии ее участников.

Ключевые слова: научная конференция; высшее образование; профессионально-личностные компетенции преподавателя; педагогический ракурс; студенческая научная конференция

Благодарности. Благодарность выражается участникам 22-й Международной научно-практической конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке», принявшим участие в эмпирическом исследовании.

Для цитирования: Исаева Т. Е. Научная конференция по вопросам высшего образования как действенный инструмент развития профессионально-педагогических компетенций преподавателей университета // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 178–191. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.15>

Scientific article

Scientific Conference on Higher Education as an Effective Tool for Developing Professional and Pedagogical Competences of University Teachers

Tatiana E. Isaeva¹

¹ Rostov State Transport University, Rostov-on-Don, Russia

Abstract. Scientists and university teachers have a limited understanding of the potential of a scientific conference for the professional and personal development of its participants. Many of them treat a conference only as a way to publish a scientific article. The relevance of the study is due to the need to study the potential of scientific conferences in improving the professional qualifications and developing the most popular competences of university teachers in the context of permanent reforms of the higher education system.

The purpose of the article is to study the phenomenon of a scientific conference on higher education from a pedagogical perspective, i.e. from the point of view of its developing and up-bringing potentials. The hypothesis is based on the assumption that the participation of teachers in a conference on higher education issues has a beneficial effect on the development of their basic professional and pedagogical competences due to the correctness of the chosen form of organizing the event and its substantive lines of scientific discussion.

Methodology and research methods. The study uses a systematic approach that involves studying scientific literature, theoretical and predictive justification of the possibilities of a scientific conference, as well as conducting an empirical study to determine the degree of reliability of the hypothesis put forward.

An analysis of the available scientific publications on the research problem made it possible to identify several popular perspectives for considering a conference as an object of research, however, no works were found that would specifically study the issues of developing the professional and pedagogical competencies of participants, i.e., the pedagogical perspective. Basing on more than twenty years of experience in holding an international scientific conference on higher education issues, it was possible to formulate the main functions of the conference. The empirical study confirmed the formulated theoretical assumptions.

In conclusion, result of the research proves that the scientific conference has a great potential both in improving the image of the university and in the professional and pedagogical development of its participants.

Keywords: scientific conference; higher education; university teacher's professional and personal competences; pedagogical perspective; student scientific conference

Acknowledgements: gratitude is expressed to the participants of the 22nd International Scientific and Practical Conference “The Teacher of a Higher School in the 21st Century” who took part in the empirical study.

For citation: Isaeva, T. E., 2025. Scientific conference on higher education as an effective tool for developing professional and pedagogical competences of university teachers. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 178–191. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.15>

Введение. Участие в научно-практических конференциях является, с одной стороны, обязательным, а с другой – рутинным элементом научно-исследовательской деятельности всех университетских преподавателей. Сегодня интернет предлагает множество ссылок на проводимые конференции международного и всероссийского уровней по разным научным областям, а также различные обучающие материалы по подготовке и организации научных мероприятий. В каждом российском и зарубежном университете существуют требования к публикационной активности преподавателей, аспирантов и обучающихся магистратуры, сопровождаемые различными формами мотивирования исследователей к активизации научной работы, что может быть осуществлено в сборниках трудов по результатам конференций. Силами профессорско-преподавательского состава ведется воспитательная работа среди обучающихся с целью приобщения наиболее талантливой молодежи к участию в научно-исследовательской деятельности и обсуждению ее результатов в ходе различных конференций, симпозиумов, круглых столов и т. д. Но, к сожалению, в последние годы и особенно после пандемии COVID-19, когда расширились возможности дистанционного и заочного участия, многие научно-педагогические работники вузов стали воспринимать конференции только как способ получения очередной публикации. При этом многие из них не всегда принимают во внимание, что участие в конференции как организованной форме контактов среди ученых имеет ряд дополнительных возможностей, благоприятно отражающихся на квалификации преподавателя, его научном мировоззрении и базовых профессиональных умениях. Особенно ярко эти возможности проявляются в ходе проведения научно-практических конференций по педагогической тематике и вопросам высшего образования в частности. Но как это ни прискорбно, исследование возможностей

участия в научных конференциях в целях развития педагогических компетенций отдельных преподавателей или педагогизации всего образовательного пространства практически не проводилось ни в нашей стране, ни за рубежом. Следовательно, актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью изучения потенциала научных конференций в повышении профессиональной квалификации и развитии наиболее востребованных компетенций преподавателей вузов в условиях перманентного реформирования системы высшего образования.

Цель статьи состоит в изучении феномена научной конференции по вопросам высшего образования в педагогическом ракурсе, т. е. с точки зрения ее развивающего и воспитывающего потенциалов. Достижение данной цели предполагает решение следующих задач:

- 1) изучить имеющуюся научную литературу по вопросам, связанным с проведением научных конференций;
- 2) дать теоретическое обоснование возможностям научной конференции по вопросам высшего образования, проводимой в университете в течение нескольких лет, в совершенствовании профессионально-педагогических компетенций участников вовлеченного академического сообщества;
- 3) доказать на основе эмпирического исследования действенность многолетнего проведения научно-педагогической конференции в развитии профессионально-педагогических компетенций ее участников.

Методология и методы исследования. В качестве методологической основы исследования был избран системный подход, предполагающий изучение степени разработанности рассматриваемой проблемы в отечественной и зарубежной научной литературе, теоретико-прогностическое обоснование возможностей научной конференции по вопросам высшего образования в развитии ведущих профессионально-педагогических компетенций ее

участников, а также проведение эмпирического исследования с целью определения степени достоверности выдвинутой гипотезы. В эмпирическом исследовании, которое заключалось в заполнении анкеты на платформе Google Forms, приняли участие 74 участника (68 преподавателей вузов, 2 сотрудника других организаций, 2 аспиранта, 1 обучающийся магистратуры, 1 студент) 22-й Международной научно-практической конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке» из 22 высших учебных заведений Российской Федерации, Республики Беларусь, Сербии, Таиланда и Китая.

Обзор научной литературы по проблеме. Хотя выше было отмечено, что в педагогическом ракурсе изучение научных конференций не получило должного внимания, будет неверным заявлять, что этот феномен вообще не исследовался. Можно условно выделить следующие основные направления изучения.

1. Социально-экономический ракурс, предложенный Е. В. Павель и Е. В. Банной, которые предприняли попытку выявить результативность научной конференции не с точки зрения какой-либо науки, а через комплексную оценку полезности и финансовой доходности данного мероприятия для вуза, отдельных преподавателей, аспирантов [1].

2. Лингвистический ракурс, согласно которому научная конференция определяется с точки зрения лингвистики как, например, в статье М. В. Томской, многосоставное, полисубъектное коммуникативное событие, имеющее гетерогенный характер [2].

3. Организационный ракурс, когда в научных публикациях предлагаются рекомендации по совершенствованию разнообразных организационных моментов конференции: S. Khan анализирует содержание основных этапов подготовительного периода и проведения самой конференции [3]; Frode Eika Sandnes рассматривает этическую уместность многократного участия ученых, особенно членов организационных комитетов

конференций в качестве авторов и соавторов научных публикаций [4]. Особо заметно интерес к организационным моментам стал проявляться после того, как электронные технологии стали активно использоваться в ходе конференций: так, Т. Б. Алексеева, И. В. Гладкая и А. И. Сеницына подробно анализируют позитивные и негативные стороны проведения интернет-конференций [5]. К этому ракурсу можно также отнести анализ эффективности различных электронных инноваций, используемых при проведении научных конференций, особенно в период пандемии COVID-19 и после нее: например, Catharine Esterhuysen дает рефлексивную оценку опыта перенесения научных мероприятий в онлайн-формат, что сопровождалось значительным изменением в организации, информировании участников и коммуникации в ходе самого мероприятия [6]; группа американских ученых сообщает о возможностях использования искусственного интеллекта, а конкретнее платформы Large Language Models (LLMs) в процессе обработки большого массива поступивших на конференцию текстов [7]. О значительных преимуществах перенесения научных встреч в виртуальный формат (сокращение финансовых расходов; индивидуальная безопасность участников; вопросы экологии и др.) повествует в своем исследовании Aurbars Oguc [8]. Еще один научный коллектив из США (Mike Morrison, Kelsey Merlo, Zach Woessner) призывает пересмотреть эффективность демонстрации наиболее часто используемых в ходе научных конференций материалов (презентаций, постеров, аннотаций) и бесплатно выставлять результаты исследований в социальных сетях (Twitter, Tiktok, Figshare.com и др.) [9].

4. Развивающий ракурс проявляется в том, что рассматриваются возможности научных конференций в ознакомлении широкой академической общественности с новейшими результатами научных исследований, инициировании интеллектуаль-

ных дискуссий, установлении полезных контактов между учеными, а также формировании передового коллективного знания [10; 11]. И. В. Руденко и Д. А. Писаренко предлагают взглянуть на возможности конференций шире, особенно в области организации различных инновационных воспитательных практик, к которым авторы относят социально-патриотические и культурно-коммуникативные мероприятия, проводимые либо в виртуальном, либо в гибридном режимах [12]. Кроме того, именно онлайн-формат проведения конференций, по мнению Rebecca Chen, Tuba Rizvi и их многочисленных соавторов, позволяет устранить имевшиеся гендерные, национальные и конфессиональные ограничения, вызывавшие неудовольствие у участников традиционных конференций [13].

5. Ракурс приобщения обучающихся к научным исследованиям и, соответственно, их мотивирования к участию в студенческих научных форумах [14; 15], очевидно, является наиболее популярным среди исследователей. По мнению группы ученых из Израиля и Канады (D. Inbar, Yo. M. Kupchik, D. Ben-Zvi и др.), проведение научных встреч с выпускниками школ помогает им осознанно выбрать высшее учебное заведение, попробовать свои силы в углубленном изучении интересующей специальности [16]. А. А. Минатуллаев и Х. М. Хабибулаев подчеркивают, что студенческие научно-практические конференции следует рассматривать как форму приобщения обучающихся к исследовательской деятельности, так и как особый элемент научно-образовательного процесса, поэтому акцентируют внимание на возможностях использования проектного подхода в их организации [17]. В свою очередь, группа ученых из Краснодара предлагает учитывать психологические особенности современных обучающихся и уделять больше внимания практическим формам научного общения в ходе конференций, например, бенчмаркингу, хакатону, питчсес-

сиям и т. д. [18, с. 12–13]. На значимость перенесения имеющегося у студентов опыта онлайн-общения в научную сферу указывают Mc Ronald Banderlipe и Valerie Ingram, предлагая создавать со студенческих лет профессиональные сети и сообщества посредством участия в конференциях [19].

Проведенный анализ имеющихся исследований по вопросам научных конференций показал, что несмотря на существование нескольких направлений исследования, целенаправленного изучения развития профессионально-педагогических компетенций участников конференций еще не было проведено.

Результаты исследования. Международная научно-практическая конференция «Преподаватель высшей школы в XXI веке» проводится в Ростовском государственном университете путей сообщения (РГУПС) с 2002 г. Целью ее создания в начале XXI века была организация инновационной платформы обмена передовыми знаниями, методами и технологиями обучения среди научно-педагогических работников университетов. Это имело приоритетное значение для технических вузов, в которых не существовало специализированных кафедр или лабораторий по педагогическим наукам, а преподавателям постоянно приходилось сталкиваться с многочисленными вызовами в области реформирования высшего образования, которые произошли в результате присоединения России к Болонскому соглашению и последовавших за этим многочисленных изменений в учебно-образовательном процессе университетов. В начале 2000-х гг. практически не существовало специализированных конференций по вопросам высшего образования, поэтому преподаватели вузов испытывали настоятельную необходимость в создании некоей научно-академической площадки, благодаря которой они могли получить консультации по наиболее актуальным аспектам перестройки высшего образования вообще и высшего инженерного обра-

зования в частности.

Выбор названия международной конференции – «Преподаватель высшей школы в XXI веке» – отражал уверенность в большом значении педагогов в организации и модификации учебно-воспитательного процесса, в их реальных возможностях в решении многочисленных задач, направленных на повышение качества образования, обновление системы воспитательной работы вузов и развитии педагогики высшей школы как приоритетного направления науки.

Однако проведение первых конференций совпало со значительным сокращением государственного финансирования вузов и определенными сложностями материального характера, которые препятствовали очному участию коллег в научном мероприятии за счет командировочных расходов. Поэтому в течение первых семи лет научные дискуссии проводились в режиме интернет-конференции: в течение трех-четырех месяцев на специально выделенном для конференции сайте накапливались авторские материалы по различным аспектам высшего образования, с которыми могли ознакомиться зарегистрированные участники. Они могли в письменной форме задать вопросы авторам материалов, вступить в дискуссию и высказать свое мнение на этом же сайте. Затем публиковался сборник трудов. Спустя несколько лет все сборники были зарегистрированы в РИНЦ и представлены на платформе e-library. Затем наступил период, когда конференция перешла в более традиционную форму: проведение пленарного заседания и работа секций. В годы коронавирусной пандемии проведение конференции переместилось на платформы Zoom и Microsoft Teams, что позволило привлечь еще большее количество участников, расширить диапазон вузов-партнеров и приобрести новые компетенции удаленного онлайн-общения. Начиная с 2022 г., конференция проводится в смешанном режиме.

В мае 2025 г. запланировано проведение

22-й конференции. Несмотря на изменение форматов проведения – от «интернет-конференции», онлайн-конференции (период пандемии 2020–2021 гг.) и до крупного международного мероприятия, проводимого в последние годы в смешанном режиме, – конференция сохранила свою первоначальную миссию: предоставить преподавателям университетов (преимущественно технических вузов) возможность познакомиться с передовыми идеями в области психологии и педагогики высшего образования, обсудить инновационные методы и цифровые технологии обучения, определить стратегии подготовки инженерных кадров для цифровой экономики, найти единомышленников в научных кругах и перенести полученный опыт в студенческие аудитории. За эти годы конференция, проводимая в РГУПС силами преподавателей кафедры «Иностранные языки», на которой работают 2 профессора и 20 кандидатов наук и которые активно принимают участие в рецензировании поступающих материалов и индивидуальной работе с авторами, стала авторитетным мероприятием в российской науке, о чем свидетельствуют данные, представленные на платформе e-library: двадцать одно издание сборников трудов (некоторые в двух частях) были процитированы в совокупности 1095 раз [20].

Впервые научный замысел изучить потенциальные возможности влияния конференции по вопросам высшего образования на развитие профессионально-личностных компетенций преподавателей сложился на основе многочисленных позитивных откликов участников, которые отмечали значимость знаний, полученных в ходе научных дискуссий, переосмысления подходов к решению тех или иных практических задач преподавания в результате знакомства с инновационными решениями коллег. И хотя в данной статье в качестве эмпирической базы приводятся результаты анкетирования и опроса участников последней 22-й конференции, на самом деле выводы

аккумулировались на протяжении двух десятилетий.

Многолетний опыт работы в качестве ответственного редактора данной конференции позволяет нам предложить теоретическое обоснование значимости участия преподавателей вузов в научном мероприятии такого рода, ориентированном на обсуждение вопросов высшего образования. Мы полагаем, что функции научной конференции в развитии научного знания, становлении профессионального статуса и индивидуального имиджа преподавателя университета достаточно значимы и проявляются в следующем:

- наиболее быстрый и информативный способ обмена новыми научными знаниями и открытиями (как в процессе очного участия, так и через онлайн-коммуникации);
- формирование кластеров научных знаний по принципам выявления общих методологических подходов, аксиологических оценок и жизненных ценностей;
- определение новых направлений исследования, базирующихся на выводах, представленных другими учеными;
- презентация результатов своих научных исследований и их апробация в ходе научной дискуссии с целью заявления о себе как о равноправном члене научного сообщества;
- установление контактов в научно-профессиональной группе для поиска единомышленников по научным подходам, продолжения исследования, получения научных отзывов и экспертных заключений, а также построения специализированных научных сетей и сообществ [21];
- привлечение внимания потенциальных инвесторов для проведения исследований, в которых могут быть заинтересованы производственные агенты;
- публикация результатов научных исследований для расширения поля апробации и выполнения показателей публикационной активности, которые сегодня рассматриваются в качестве количественных показателей эффективности деятельности преподавателя;

– совершенствование индивидуального профессионального имиджа для развития личной академической карьеры и имиджа своего научного заведения [22];

– совершенствование коммуникативной компетенции через овладение научным стилем изложения в ходе устных выступлений и оформления текстов статей;

– оказание влияния на федеральную и локальную университетскую политику в области науки и образования путем принятия резолюций и решений конференции и др.

В целях доказательства сформулированных теоретических положений нами было проведено эмпирическое исследование, состоящее в анкетировании участников 22-й Международной научно-практической конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». В марте – апреле 2025 г. участникам конференции было предложено заполнить анкеты, составленные в Google Forms. В анкетировании приняли участие 74 человека (68 преподавателей вузов, 2 сотрудника других организаций, 2 аспиранта, 1 обучающийся магистратуры, 1 студент), представляющие 22 высших учебных заведения Российской Федерации, Республики Беларусь, Сербии, Таиланда и Китая.

С целью выявления заинтересованности участия в предлагаемой нами конференции и верности соблюдения определенных педагогических традиций мы предложили участникам конференции ответить на вопрос: сколько раз они уже принимали участие в нашем мероприятии. Были получены следующие данные:

- первый раз: 24 респондента;
- от двух до 5 раз: 11 человек
- от 5 до 10 раз: 7 человек
- свыше 10 раз: 17 человек
- свыше 15 раз: 15 человек.

Естественно, наш исследовательский интерес сосредоточился на тех преподавателях, которые приняли участие в конференции несколько раз, и поэтому они были способны ответить на наши последую-

щие вопросы, ориентированные на выявление специфики влияния участия в конференции по вопросам высшего образования на развитие профессиональных качеств педагога.

Организационный комитет конференции на основе многолетнего опыта определил наиболее актуальные методологические и практические аспекты в работе современных преподавателей вузов, которые были заложены в названия секций. Так, в 2025 г. участникам конференции были предложены следующие направления работы конференции (секции):

1) нормативно-правовая база высшего образования: опыт внедрения, проблемы, перспективы;

2) профессионально-педагогическая деятельность преподавателя вуза, его компетенции и оценка эффективности педагогической деятельности;

3) методологические и практические вопросы повышения качества образования в вузе;

4) актуальные вопросы гуманитарной и социально-экономической подготовки обучающихся вузов: совершенствование коммуникативной и других универсальных компетенций;

5) пути совершенствования естественно-научной и технической подготовки обучающихся вузов;

6) инновационное цифровое обучение и информационные технологии в образовательном пространстве современного университета;

7) совершенствование методов и технологий обучения в образовательном процессе;

8) система воспитательной работы в вузе в новых социально-экономических условиях;

9) интегрированное многоуровневое непрерывное образование в вузе (среднее профессиональное образование, траектория бакалавриат – специалитет – магистратура);

10) вопросы управления учебным заведением: кадровые и экономические аспекты.

Вместе с тем нами было отмечено, что в некоторые годы актуализируются те или иные направления педагогической деятельности преподавателей, что незамедлительно отражается на выборе тематики и содержания поступающих материалов. Например, направление «Нормативно-правовая база высшего образования» обычно становится площадкой горячих дискуссий в результате утверждения новых федеральных законов или стандартов высшего образования. В последний раз это произошло в период пандемии, когда не совсем четко был определен статус удаленного обучения. С другой стороны, хотя такое направление работы конференции, как «Инновационное цифровое обучение и информационные технологии в образовательном пространстве современного университета», неизменно привлекает внимание участников в связи с постоянным расширением спектра информационных технологий в высшем образовании, в последние два года научный и практический интерес сместился в область изучения перспектив использования искусственного интеллекта в образовательном процессе.

Учитывая, что значимость избираемых направлений работы конференции может различаться в зависимости от конкретных социально-образовательных условий, объективных и субъективных факторов (возраст участников, педагогический стаж, преподаваемые дисциплины, тип высшего учебного заведения и др.), мы предложили респондентам определить наиболее актуальные для их профессиональной деятельности направления. Отвечая на вопрос: «Какие содержательные линии конференции оказывают наибольшее влияние на Ваши профессионально-педагогические компетенции?», участники уделили приоритетное внимание:

– инновационному цифровому обучению и информационным технологиям в образовательном пространстве современного университета (81,1 %);

– способам развития универсальных компетенций обучающихся в ходе гуманитарной и социально-экономической подготовки (75,7 %);

– совершенствованию методов и технологий обучения в образовательном процессе (66,2 %);

– методологическим и практическим вопросам повышения качества образования в высшей школе (63,5 %);

– изучению роли преподавателя в современном высшем образовании и способам оценки его эффективности (55,4 %);

– модернизации содержания и форм воспитательной работы в вузе на современном этапе (52,7 %).

Таким образом, очевидно, что проблемы владения различными методами и технологиями обучения, причем как цифровыми, так и интерактивными, выходят на передний план, так как они составляют основу ИКТ-компетенции педагога, без которой сегодня невозможны все другие процессы в работе преподавателя высшей школы: мотивация обучающихся, оценка результативности их деятельности, задействование цифровых ресурсов для повыше-

ния качества образования и т. д.

Следующий вопрос нашей анкеты был ориентирован на выявление причин, побуждающих наших постоянных участников ежегодно направлять свои материалы для включения в программу конференции, так как за те два десятилетия, в течение которых мы проводим конференцию, коренным образом изменилась ситуация с предлагаемым спектром научных мероприятий по проблемам образования, организуемых различными учебными заведениями и издательскими центрами. В этот раз 50 респондентам, которые участвовали в нашей конференции более одного раза, было предложено дать развернутый ответ на вопрос, который был сформулирован следующим образом: «Уважаемые участники конференции! Мы искренне благодарим Вас за многолетнее участие в организуемой нашим университетом конференции! Просим поделиться своими соображениями, почему Вы выбираете именно нашу конференцию для публикации своих материалов». После лингвистической обработки нам удалось выявить наиболее часто упоминаемые причины (см. рис. 1).



Рис. 1. Причины, побуждающие преподавателей регулярно участвовать в конференции

Выбор наиболее популярного ответа, отмечающего высокий научный уровень

конференции и ее участников, свидетельствует о желании преподавателей постоян-

но модернизировать свои знания в области педагогики высшей школы и современных тенденций организации учебного процесса. Действительно, за эти годы участниками конференции и ключевыми докладчиками на пленарных заседаниях становились такие известные российские ученые, как академик РАО, доктор педагогических наук Е. В. Бондаревская, академик РАО, доктор педагогических наук В. В. Сериков, профессор, доктор педагогических наук Н. Ф. Ефремова и многие другие. Поэтому респонденты отмечали, что каждый год с нетерпением ждут новые выступления известных ученых, которые помогают участникам определиться с траекторией научных исследований и организацией практической педагогической деятельности на ближайшее будущее.

Отмечая индивидуальный характер работы рецензентов и редакторов с авторами и представляемыми ими текстами, респонденты выражали благодарность членам оргкомитета конференции за высокий профессионализм, добросовестность и доброжелательное отношение, их ценные рекомендации по улучшению структуры и отдельных параметров содержания рукописей, строгую позицию в отношении уровня оригинальности представляемых материалов, высокий уровень лингвистической обработки, в результате чего многие авторы приобретали ценный опыт создания научного текста высокого качества.

Весьма убедительными с позиции определения значимости участия в научном мероприятии для роста личностно-профессиональных компетенций оказались ответы на вопрос: «Как Вам в научной и педагогической деятельности пригодился опыт участия в конференции?»:

– 12 респондентов отметили, что среди участников конференции они обнаружили коллег, изучающих близкие научные вопросы, установили с ними деловые контакты, а затем эти ученые были приглашены в качестве экспертов и оппонентов в процессе

защиты их кандидатских и докторских диссертаций;

– 38 человек подчеркнули, что сразу после конференции начинают апробировать на практике полезный педагогический опыт, о котором они узнали после заседания;

– 14 респондентов заявили, что вопросы, вынесенные на обсуждение, помогли им в определении тематики научных исследований и даже при написании кандидатских и докторских диссертаций.

Наиболее важным для нашего исследования мы считаем стопроцентный положительный ответ на вопрос: «Полагаете ли Вы, что в результате участия в конференции у Вас произошло дальнейшее развитие профессионально-педагогических компетенций?». Участники конференции указали, что из списка предложенных компетенций наибольшие позитивные изменения они заметили в:

- организационно-методической компетенции (100 %);
- информационно-коммуникационной компетенции (93,2 %);
- коммуникативной компетенции (87,8 %);
- исследовательской компетенции (54,1 %);
- социально-организационной (52,7 %).

Полученные результаты анкетирования свидетельствуют о бесспорно положительном восприятии опыта участия в конференции, а также заметном развитии базовых профессионально-педагогических компетенций, т. е. эмпирическое исследование полностью подтвердило наши теоретические предположения.

Заключение. Имеющийся опыт проведения международной научно-практической конференции по вопросам высшего образования в течение 22 лет и полученные результаты эмпирического исследования убедительно показывают, что, несмотря на большие трудозатраты и эмоциональное напряжение рабочей группы преподавателей кафедры «Иностранные языки» РГУПС (5 человек), входящих в оргкомитет конференции, данное научное мероприятие

имеет большой положительный эффект как для университета, так и для его участников. Информирование широкой педагогической общественности о проведении такого значимого научного события в отраслевом железнодорожном вузе существенно поднимает его имидж в глазах как российских, так и зарубежных преподавателей, так как они могут убедиться, что среди его сотрудников имеются квалифицированные редакторы и рецензенты, способные не только внимательно работать с текстами, но и давать ценные советы, проявляя уважение и доброжелательность к участникам; особенно эти моменты проявляются в общении с молодыми учеными. Те же гости конференции, которые принимают в ней очное участие, могут познакомиться с мощной научной и производственно-технической базами университета.

Строгая позиция, которую все эти годы занимает оргкомитет по соблюдению высокого уровня научности, теоретической новизны, практической значимости и оригинальности направляемых материалов (не менее 75 % в системе вуз.антиплагиат.ru), позволяет отбирать для публикуемого сборника действительно важные и профессионально полезные исследования. В тех же случаях, когда оргкомитет принимает решение о невозможности принятия мате-

риалов к публикации по причинам сгенерированного текста или низкого качества научного исследования, переписка с авторами ведется доброжелательно, с соблюдением этики научного общения, что также должно мотивировать коллег к совершенствованию направляемых на конференцию материалов.

Однако наибольшее значение такой многолетней конференции проявляется в том, что преподаватели российских и зарубежных вузов, получив первый опыт участия в таком значимом научном мероприятии, стремятся продолжить традицию и в последующие годы, так как они уверены, что смогут услышать о волнующих всех грядущих изменениях в высшем образовании, обсудить эффективность применения тех или иных методов и технологий обучения, узнать о перспективах использования искусственного интеллекта и других цифровых технологий в образовательном процессе. Участие (очное или онлайн) в самой конференции, а затем изучение статей, входящих в итоговые сборники трудов, может рассматриваться в качестве одной из форм повышения квалификации преподавателей (особенно технических вузов) в области педагогических наук, а также как действенный инструмент развития профессионально-педагогических компетенций.

Список источников

1. Павелъ Е. В., Банная Е. В. О результативности университетских научных конференций [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2017. – Т. 9, № 6. – URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/21EVN617.pdf>. (дата обращения: 19.03.2025).
2. Томская М. В. Научная конференция как событие // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2016. – № 7 (746). – С. 256–263.
3. Khan S. How to organize a good academic conference? [Электронный ресурс] // Илмий-методик: электрон журнал. – 2015. – № 5. – С. 202–205. – URL: <https://journal.fledu.uz/wp-content/uploads/sites/3/2019/04/article-4278-1731.pdf>.

- pdf. (дата обращения: 25.03.2025).
4. Sandnes F. E. Are there too many papers by the same authors within the same conference proceedings? Norms and extremities within the field of human–computer interaction // Scientometrics. – 2025. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11192-025-05271-9>. (дата обращения: 25.03.2025).
5. Алексеева Т. Б., Гладкая И. В., Синицына А. И. Интернет-конференция как форма научной коммуникации молодых исследователей [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10023> (дата обращения: 19.03.2025).
6. Esterhuysen C. Conferences in the

time of COVID: Perspectives on organising ISXB-4 Virtual. CrystEngComm [Электронный ресурс]. – 2021. – URL: https://www.researchgate.net/publication/353111977_Conferences_in_the_time_of_COVID_Perspectives_on_organising_ISXB-4_Virtual (дата обращения: 19.03.2025). DOI: 10.1039/D1CE90069B.

7. Luo Y., Li Y., Ogunyemi O., Koski E., Himes B. E. Leveraging large language models for academic conference organization [Электронный ресурс] // NPJ Digit Med. – 2025. – Feb 14. – № 8(1), p. 101. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39953127/> (дата обращения: 19.03.2025). DOI: 10.1038/s41746-025-01492-7.

8. Oruc A. Tools for Organizing an Effective Virtual Academic Conference [Электронный ресурс] // Serials Review. – 2022. – № 47(3). – URL: https://www.researchgate.net/publication/359773811_Tools_for_Organizing_an_Effective_Virtual_Academic_Conference (дата обращения: 03.04.2025). DOI: 10.1080/00987913.2022.2050615.

9. Morrison M., Merlo K., Woessner Z. How to Boost the Impact of Scientific Conferences // Cell. – 2020. – Vol. 182, Issue 5. – P. 1067–1071. DOI: 10.1016/j.cell.2020.07.029.

10. What is the Purpose of a Scientific Conference? [Электронный ресурс] // Global Conference. – October 30, 2024. – URL: <https://globalconference.ca/what-is-the-purpose-of-a-scientific-conference/> (дата обращения: 03.04.2025).

11. Mcglynn C., Mycock A. Five Key Lessons for Organising a Conference. European Political Science. – 2011 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/263367678_Five_Key_Lessons_for_Organising_a_Conference (дата обращения: 27.03.2025) DOI: 10.101057/eps.2010.16.

12. Руденко И. В., Писаренко Д. А. Инновационные воспитательные практики в цифровой среде вуза – пространстве взросления молодежи // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 1. – С. 7–16. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2501.01>.

13. Chen R. S., Rizvi T. et al. How can we make conferences more inclusive? Lessons from the International 2 Ethological Congress [Электронный ресурс] // Preprint. – 2025. – URL: https://www.researchgate.net/publication/384306556_How_can_we_make_conferences_more_inclusive_Lessons_from_the_International_Ethological_Congress (дата обращения: 27.03.2025) DOI: 10.32942/

X20K8H.

14. Привалова Н. М., Двадненко М. В., Булака С. Д. Научные конференции и их роль в формировании интеллектуальной деятельности студента [Электронный ресурс] // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 4-2. – С. 175–176. – URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11492> (дата обращения: 19.03.2025).

15. Сунцова Н. А., Окулова И. И., Жданова О. Б., Часовских О. В., Ковалева Л. К., Мутушвили Л. Р. Студенческие научные конференции как метод познавательной деятельности студентов [Электронный ресурс] // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2018. – № 4. – С. 41–46. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1769> (дата обращения: 19.03.2025).

16. Inbar D., Kupchik Yo. M., Ben-Zvi D., Yo-vel Yo., Sadeh I. Engaging high-school students in scientific conferences // Trends in Ecology & Evolution. – June 2024. – Vol. 39, № 6. – P. 507–509.

17. Минатуллаев А. А., Хабибуллаев Х. М. Проектный подход к организации и проведению студенческой научной конференции // УЭПС. – 2017. – № 4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-podhod-k-organizatsii-i-provedeniyu-studencheskoy-nauchnoy-konferentsii> (дата обращения: 27.03.2025).

18. Инновационные формы работы научно-практических конференций: методические рекомендации / сост. И. С. Бубнова, В. В. Гайдукова, Н. О. Яковлева. – Краснодар: ИРО Краснодарского края, 2021. – 33 с. – URL: <https://iro23.ru/wp-content/uploads/2024/07/Формы-работы-конференций.pdf>

19. Banderlippe Mc R., Ingram V. Building communities and professionalism through student-organised conferences: Opportunities and reflections for doctoral education // Educação, Sociedade & Culturas. 2024 [Электронный ресурс]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/382613737_Building_communities_and_professionalism_through_student-organised_conferences_Opportunities_and_reflections_for_doctoral_education (дата обращения: 27.03.2025). DOI: 10.24840/esc.vi68.845.

20. Преподаватель высшей школы в XXI веке: Труды 20-й Международной научно-практической конференции [Электронный ресурс]. – Ростов н/Д.: Ростовский гос. ун-т путей сообщения, 2023. – Т. 20,

Ч. 2. – 298 с. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54188137&selid=54188150> (дата обращения: 19.03.2025).

21. Исаева Т. Е. Педагогизация как актуальный тренд развития среды технического университета // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2024. – № 2 (54). – С. 27–34. DOI: 10.54509/22203036_2024_2_27

22. Исаева Т. Е. Создание цифрового имиджа преподавателя высшей школы: цели, возможности и препятствия (результаты эмпирического исследования) [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – № 7. – С. 98–113. URL: <http://e-koncept.ru/2023/231064.htm>. (дата обращения: 19.03.2025). DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11064

References

1. Pavel, E. V., Bannaya, E. V., 2017. About effectiveness of university scientific conferences. Internet Journal SCIENCE STUDY, vol. 9, no. 6 [online]. Available at: <https://naukovedenie.ru/PDF/21EVN617.pdf>. (accessed: 19.03.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

2. Tomskaya, M. V., 2016. Academic conference as an event. Bulletin of the Moscow State Linguistic University. The Humanities, no. 7 (746), pp. 256–263. (In Russ., abstract in Eng.)

3. Khan, S., 2015. How to organize a good academic conference? Foreign Languages in Uzbekistan, no. 5, pp. 202–205 [online]. Available at: <https://journal.fledu.uz/wp-content/uploads/sites/3/2019/04/article-4278-1731.pdf>. (accessed: 25.03.2025). (In Eng.)

4. Sandnes, F. E., 2025. Are there too many papers by the same authors within the same conference proceedings? Norms and extremities within the field of human–computer interaction. Scientometrics [online]. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11192-025-05271-9>. (accessed: 25.03.2025). (In Eng.)

5. Alekseeva, T. B., Gladkaya, I. V., Sinitsyna, A. I., 2013. An internet conference as a form of scientific communication between young researchers. Modern problems of science and education, no. 5 [online]. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=10023> (accessed: 19.03.2025). (In Russ., abstract in Eng.)

6. Esterhuysen, C., 2021. Conferences in the time of COVID: Perspectives on organising ISXB-4 Virtual. CrystEngComm [online]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/353111977_Conferences_in_the_time_of_COVID_Perspectives_on_organising_ISXB-4_Virtual. (accessed: 19.03.2025) DOI: 10.1039/D1CE90069B. (In Eng.)

7. Luo, Y., Li, Y., Ogunyemi, O., Koski, E., Himes, B. E., 2025. Leveraging large language models for academic conference organization. NPJ

Digit Med. no. 8(1), p. 101. [online]. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39953127/> (accessed: 19.03.2025). DOI: 10.1038/s41746-025-01492-7 (In Eng.)

8. Oruc, A., 2022. Tools for Organizing an Effective Virtual Academic Conference. Serials Review, no. 47(3). [online]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/359773811_Tools_for_Organizing_an_Effective_Virtual_Academic_Conference (accessed: 03.04.2025) DOI: 10.1080/00987913.2022.2050615. (In Eng.)

9. Morrison, M., Merlo, K., Woessner, Z., 2020. How to Boost the Impact of Scientific Conferences. Cell, vol. 182, issue 5, pp. 1067–1071. DOI: 10.1016/j.cell.2020.07.029 (In Eng.)

10. What is the Purpose of a Scientific Conference? 2024. Global Conference [online]. Available at: <https://globalconference.ca/what-is-the-purpose-of-a-scientific-conference/>. (accessed: 03.04.2025) (In Eng.)

11. McGlynn, C., Mycock, A., 2011. Five Key Lessons for Organising a Conference. European Political Science. [online]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/263367678_Five_Key_Lessons_for_Organising_a_Conference (accessed: 27.03.2025) DOI: 10.1016/eps.2010.16. (In Eng.)

12. Rudenko, I. V., Pisarenko, D. A., 2025. Innovative educational practices in the digital environment – space of youth growing up. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 7–16. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2501.01>. (In Russ., abstract in Eng.)

13. Chen, R. S., Rizvi, T. et al., 2025. How can we make conferences more inclusive? Lessons from the International 2 Ethological Congress. Preprint [online]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/384306556_How_can_we_make_conferences_more_inclusive_Lessons_from_the_International_Ethological_Congress (accessed: 27.03.2025) DOI:10.32942/X20K8H. (In Eng.).

14. Privalova, N. M., Dvadenko, M. V., Burlaka, S. D., 2017. Scientific conferences and their role in the formation of students' intellectual activity. *International Journal of Experimental Education*, no. 4-2, pp. 175–176 [online]. Available at: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=11492> (accessed: 19.03.2025). (In Russ., abstract in Eng.)
15. Suntsova, N. A., Okulova, I. I., Zhdanova, O. B., Chasovskikh, O. V., Kovaleva, L. K., Mutoshvili, L. R., 2018. Student scientific conferences as a method of students' cognitive activity. *Scientific review. Pedagogical sciences*, no. 4, pp. 41–46 [online]. Available at: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1769> (accessed: 19.03.2025). (In Russ., abstract in Eng.)
16. Inbar, D., Kupchik, Yo. M., Ben-Zvi, D., Yovel, Yo., Sadeh, I., 2024. Engaging high-school students in scientific conferences. *Trends in Ecology & Evolution*, vol. 39, no. 6, pp. 507–509. (In Eng.)
17. Minatullaev, A. A., Khabibulaev, H. M., 2017. Project approach to organizing and holding a student scientific conference. *Management, economics, politics and sociology*, no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnyy-podhod-k-organizatsii-i-provedeniyu-studencheskoy-nauchnoy-konferentsii> (accessed: 27.03.2025). (In Russ., abstract in Eng.)
18. Bubnova, I. S., Gaidukova, V. V., Yakovleva, N. O., comp., 2021. *Innovative forms of work of scientific and practical conferences: methodological recommendations*. Krasnodar: Institute of Regional Development of Krasnodar Territory, 33 p. Available at: <https://iro23.ru/wp-content/uploads/2024/07/Формы-работы-конференций.pdf>. (In Russ., abstract in Eng.)
19. Banderlipe, Mc R., Ingram, V., 2024. Building communities and professionalism through student-organised conferences: Opportunities and reflections for doctoral education. *Educação, Sociedade & Culturas* [online]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/382613737_Building_communities_and_professionalism_through_student-organised_conferences_Opportunities_and_reflections_for_doctoral_education (accessed: 27.03.2025). DOI: 10.24840/esc.vi68.845. (In Eng.)
20. The Teacher of a Higher School in the 21st Century, 2023. *Proc. 20th Inter. Sci. and method. conf. Rostov State Transport University, Rostov-on-Don*, vol. 20, part 2, 298 p. [online]. Available at: <https://elibrary.ru/item.asp?id=54188137&selid=54188150>. (accessed: 19.03.2025). (In Russ.)
21. Isaeva, T. E., 2024. Pedagogization as a current trend in the development of the technical university environment. *Professional education in Russia and abroad*, no. 2(54), pp. 27–34. DOI: 10.54509/22203036_2024_2_27. (In Russ., abstract in Eng.)
22. Isaeva, T. E., 2023. Creating of a digital image of a higher school teacher: goals, opportunities and obstacles (results of an empirical study) [online]. *Scientific-methodological electronic journal "Koncept"*, no. 7, pp. 98–113. Available at: <http://e-koncept.ru/2023/231064.htm>. (accessed: 19.03.2025). DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11064. (In Russ., abstract in Eng.)

Информация об авторе

Т. Е. Исаева, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Иностранные языки», Ростовский государственный университет путей сообщения, isaeva.te@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7338-9198>, Ростов-на-Дону, Россия

Information about the author

Tatiana E. Isaeva, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Head of the Department “Foreign Languages”, Rostov State Transport University, isaeva.te@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7338-9198>, Rostov-on-Don, Russia

Статья поступила в редакцию 10.03.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 10.03.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Научная статья

УДК 378.2

DOI: 10.15293/1813-4718.2503.16

Художественная выставка как фактор развития визуальной культуры будущих художников-педагогов в учебном процессе

Мальцева Людмила Валентиновна¹, Полонникова Анжелика Анфиногеновна¹,
Прокопова Анна Сергеевна¹

¹ Кубанский государственный университет, Краснодар, Россия

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению роли художественных выставок в профессиональном обучении будущих художников-педагогов. Благодаря выставке происходит взаимодействие между художниками-педагогами и зрителями. Кроме того, в настоящее время стремительно набирает обороты процесс визуализации современной культуры, оказывающий влияние на восприятие информации. В этих условиях актуален вопрос о развитии визуальной культуры личности, которая понимается как способность к грамотному восприятию искусства, визуальных форм и образов, основанному на знании различных традиций и истории мировой художественной культуры. В данном контексте выставка становится важным инструментом для приобретения опыта в прочтении новых образов и смыслов подлинных художественных произведений. Вопрос о развитии визуальной культуры будущих художников-педагогов посредством художественных выставок открывает новые горизонты для изучения взаимодействия искусства и образования.

Цель статьи. Целью статьи является раскрытие роли выставки не только в возможности для художника продемонстрировать широкой аудитории посетителей свое творчество, но и в выстраивании невербального диалога, помощи в донесении идеи, мысли, видения автора.

Методология и методы исследования. В методологии исследования рассмотрены основные характеристики визуальной культуры с позиции исследований в области культурологии, психологических и педагогических наук. Методически с помощью анализа и синтеза теоретических исследований выявлена взаимосвязь между художественной выставкой и развитием визуальной культуры будущих художников-педагогов.

Результаты исследования. В статье представлены результаты теоретического и практического изучения роли художественных выставок для студентов художественно-педагогических направлений подготовки. Они были апробированы в проведении экспозиций в рамках студенческих научно-практических конференций на кафедре декоративно-прикладного искусства и дизайна КубГУ в 2022–2024 годах.

Заключение. В заключении формулируются общие выводы о роли художественной выставки в профессиональном образовании художников-педагогов, в развитии визуальной культуры как качества личности, выраженном знании традиций в искусстве и пониманием многомерности современной культурной среды.

Ключевые слова: художественная выставка; визуальная культура; художник-педагог; учебный процесс; профессиональное образование

Для цитирования: Мальцева Л. В., Полонникова А. А., Прокопова А. С. Художественная выставка как фактор развития визуальной культуры будущих художников-педагогов в учебном процессе // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – С. 192–200. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.16>

Art Exhibition as a Factor in the Development of Visual Culture of Future Artists-teachers in the Educational Process

Lyudmila V. Maltseva¹, Anzhelika A. Polonnikova¹, Anna S. Prokopova¹

¹ Kuban State University, Krasnodar, Russia

Abstract. This study is devoted to the study of the role of art exhibitions in the professional training of future artist-teachers. Thanks to the exhibition, interactions between artist-teachers and viewers occur. In addition, the process of visualization of modern culture is currently rapidly gaining momentum, influencing the perception of information. In these conditions, the issue of developing the visual culture of the individual is relevant, which is understood as the ability to competently perceive art, visual forms and images, based on knowledge of various traditions and the history of world artistic culture. In this context, the exhibition becomes an important tool for gaining experience in reading new images and meanings of genuine works of art. The question of developing the visual culture of future artist-teachers by means of art exhibitions opens new horizons for studying the interaction of art and education.

The purpose of the article. The purpose of the article is to reveal the role of the exhibition not only in the opportunity for the artist to demonstrate his work to a wide audience of visitors, but also in building a non-verbal dialogue, helping to convey the ideas, thoughts, and vision of the author.

Methodology and research methods. The methodology of the study examines the main characteristics of visual culture from the standpoint of research in the field of cultural studies, psychological and pedagogical sciences. Methodically, using the analysis and synthesis of theoretical research, the relationship between an art exhibition and the development of visual culture of future artist-teachers is revealed.

Results of the study. The article presents the results of a theoretical and practical study of the role of art exhibitions for students majoring in art and pedagogy. They were tested in holding exhibitions within the framework of student scientific and practical conferences at the Department of Decorative and Applied Arts and Design of KubSU in 2022-2024.

Conclusion. The conclusion formulates general conclusions about the role of an art exhibition in the professional education of artists-teachers, in the development of visual culture as a personal quality expressed by knowledge of traditions in art and understanding of the multidimensionality of the modern cultural environment.

Keywords: art exhibition; visual culture; artist-teacher; educational process; professional education

For citation: Maltseva, L. V., Polonnikova, A. A., Prokopova, A. S., 2025. Art exhibition as a factor in the development of visual culture of future artists-teachers in the educational process. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 3, pp. 192–200. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2503.16>

Введение. Вопрос формирования и развития визуальной культуры будущих художников-педагогов представляет собой комплексную задачу с педагогической и профессиональной точек зрения. Эффективное воздействие на этот процесс оказывает преподаватель высшего учебного заведения, который должен оставаться в контакте с актуальными культурными

тенденциями и знаковыми проявлениями в мире искусства и культуры. Разработка и внедрение в обучение комплекса образовательных стратегий позволяет ему самому пройти через продуктивный путь профессионального саморазвития, способствуя формированию визуальной культуры у будущих педагогов изобразительного искусства. В ходе этих процессов происходит выра-

ботка ключевых личностных черт художника-педагога, отражающих его профессиональное совершенствование и социальную интеграцию [1].

Целью данного исследования является раскрытие потенциала художественной выставки как инструмента для демонстрации творчества художников, продвижения и популяризации искусства, а также формирования коммуникативных связей между творцом и зрителями.

Обзор научной литературы по проблеме. Интерес к визуальной культуре как объекту теоретического анализа возник лишь во второй половине XX века. Исторически так установилось, что понятие «визуальный» начало активно использоваться с середины XX столетия, заменяя более привычное всем «зрительное восприятие» [2, с. 196]. Однако если проследить историю размышлений о способности человека к мышлению, эмоциональному восприятию, рассуждению и аналитическому изучению феноменов, которые он воспринимает с помощью зрения, а также о художественном творчестве, то корни этих учений уходят еще в далекую Античность, когда были заложены основы современных взглядов на эстетику.

Изучая визуальную культуру, Г. Д. Гачев опирался на обоснованное умозаключение о том, что «каждый народ воспринимает мир уникальным способом» и, соответственно, формирует свое уникальное национальное мировоззрение [3]. Это утверждение находит яркое подтверждение в мировом художественном наследии, где во все исторические периоды у разных народов четко прослеживается свое видение мира, зафиксированное в художественных канонах, образах и приемах.

Развитие визуальной культуры индивида подвержено влиянию множественных объективных факторов, ключевую роль в которых играют определенные существенные обстоятельства, имеющие значение для человека. Под фактором понимается осно-

вополагающее обстоятельство или причина, способствующая возникновению и развитию различных процессов [4]. В данном аспекте значительна важность посещения выставочных экспозиций. Художественная выставка, будучи частью окружающей человека визуальной среды, тесно связана с развитием изобразительного искусства. Она является важной его составляющей и неотъемлемой частью многовековой истории искусств. Со времен первых посланий человечества – наскальных рисунков – прошло много столетий, и современный технологический прогресс глобально меняет мир. С развитием живописи диалог художника со зрителями приобретает новые значения. Он становится не только способом передачи зрительной информации, но и средством получения обратной связи с аудиторией, способствуя взаимодействию с ней. С появлением и развитием информационных технологий активно прогрессирует цифровое искусство, открывающее новые горизонты для живописи. Глубокое понимание вклада художественных экспозиций в культурное становление личности требует анализа изучения данного аспекта в рамках гуманитарного знания.

С разработкой новых технических средств для создания живописных работ сформировались новые концепции визуальной культуры. Ученые как зарубежные (Ж. Бодрийяр, К. Фридман и др.), так и отечественные (Е. В. Сальникова, О. А. Чулков и др.) исследовали влияние технологической эволюции на современную культуру [5; 6; 7; 8]. Они задавались вопросом о методиках анализа и изучения этого явления, учитывая его глобальное развитие. Вопрос о глобальном развитии визуальной культуры требовал от представителей разных философских направлений новых подходов изучения этого феномена. Так, представители герменевтики (В. Дильтей, О. А. Чулков, Ф. Шлейермахер) обращались к истолкованию художественного произведения, как некоего текста, концентрируя внима-

ние в основном только на художественно-смысловых позициях интерпретации [9]. Аксиологи (А. И. Арнольдов, Ю. И. Ефимов, А. А. Полякова и др.) задействовали концепцию ценности, рассматривая ее как основу для понимания места искусства в жизни человека. В феноменологии акцент был сделан на взаимодействии зрителя и объекта, рассматривая визуальное восприятие как субъект-объектное отношение (Э. Гуссерль, М. Мерло-Понти и др.) [9]. Развитие социальных медиа и средств массовой коммуникации наделяет общение между художником и зрителем новыми смыслами и функциями. Сегодня для раскрытия личностного потенциала каждого художника важны не только привычные офлайн выставочные площадки, но и многоплановое онлайн-взаимодействие с аудиторией подписчиков в социальных сетях, на личных сайтах, онлайн-выставках, маркетплейсах и др.

Методология и методы исследования.

Основными методами исследования проблемы являются анализ и синтез теоретических трудов, а также выявление взаимосвязи между художественной выставкой и развитием визуальной культуры личности будущих художников-педагогов. Методологической базой стали исследования ученых в области культурологии, философии искусства, психологии визуального восприятия и педагогические труды в области профессионального художественного образования.

С начала второй половины XX века исследователи проявляют повышенный интерес к художественным выставкам в качестве уникального явления, привлекающего внимание специалистов в области культурологии, искусствоведения, психологии, педагогики. Они стремятся проанализировать, как художественные выставки развиваются и организуются, исследуя их влияние на культуру, искусство, образование, а также на музейное дело. Ученые, такие как С. В. Богородский, А. П. Захаров и другие делают значимый вклад в понимание ком-

муникативных функций и методики проектирования художественной выставки как системы визуальной коммуникации [10]. Подобные исследования открывают будущим художникам-педагогам пути к осмыслению и восприятию художественных произведений, позволяя им улавливать трансформации художественного языка через визуальные и стилевые средства, характерные для каждой исторической эпохи в искусстве.

Лишь в последние десятилетия XX века было окончательно признано значение выставок как многоаспектного культурно-социального феномена с ярко выраженной коммуникативной функцией. С одной стороны, выставка отражает художественные процессы в обществе, с другой – активно влияет на эти процессы. Они выступают не только как платформа для диалога между художником и обществом, но и как критический срез культурных течений [10]. В контексте образования будущих художников-педагогов выставки играют роль ключевого инструмента в формировании визуальной культуры, обогащая их опыт и способствуя собственному культурному и профессиональному росту. Освоение визуального языка и взаимодействие с произведениями искусства через экспозиции становятся основой для культурной мотивации и саморазвития в будущей профессиональной деятельности, подчеркивая социокультурную важность выставочных мероприятий.

В своих работах В. А. Шишкина подчеркивает важность роли педагогического сопровождения в культурном и профессиональном становлении будущих педагогов изобразительного искусства [11]. Исследователь Е. М. Лабахуа анализирует роль выставочно-экспозиционного комплекса в контексте эстетического и этического воспитания художников-педагогов [12]. Пространство галереи способствует эстетическому взаимодействию и культурному обмену между посетителями, стимулируя их индивидуальное восприятие и духовное

обогащение через искусство благодаря личному опыту, экскурсиям или тонкому интуитивному осмыслению [11].

Изучение визуального восприятия искусства через призму психологии открывает новые аспекты для понимания данной темы. С XX века анализ визуального восприятия как процесса, происходящего в сознании человека во всем его многообразии, получил понимание от зарубежных (Г. Гельмгольц, В. Келер, К. Коффка и др.) [13; 14; 15] и отечественных ученых (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В. П. Зинченко, С. Л. Рубинштейн и др.) в области психологии [16; 17; 18; 19]. Визуальная культура, согласно мнению ряда ученых-психологов (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, В. П. Зинченко, и др.), понимается как культура визуального восприятия личностью произведений искусства. Исследователи выделяют важность изучения психофизиологических механизмов восприятия искусства. Интересными в этом контексте выступают работы по психологии восприятия искусства, которое является глубоко индивидуальным процессом, где каждое произведение вызывает уникальный эмоциональный отклик у зрителя (Р. Арнхейм, А. Бергер, Л. С. Выготский др.) [17; 20; 21]. Прочтение визуального текста не может быть одинаковым для каждого индивида, так как во многом имеет значение эстетическое видение, художественный и жизненный опыт воспринимающего. Искусство способствует становлению духовности, эмоциональной отзывчивости личности, тем самым созидательно воздействуя на психологические механизмы ее развития (Л. С. Выготский) [17, с. 80]. Благодаря восприятию эстетических ценностей формируется и укрепляется собственное художественное видение будущего художника-педагога, что обуславливает развитие визуальной культуры его личности.

Вместе с философско-культурологическим и психологическим подходами к анализу визуальной культуры художников-педагогов для нас значимо рассмотрение

проблемы с позиции педагогики. Современный опыт исследователей европейской и американской педагогики высшего художественного образования считает главной компетенцией обучающегося именно визуальную культуру (N. Bryson, K. Мохеу, K. Freedman) [6; 22]. Ученые формируют единую методологию для анализа и работы с визуальными образами в рамках художественного образования, исходя из ключевых теоретических положений о визуальной культуре. Таким образом, для зарубежных исследователей визуальная культура видится основным инструментом для развития критического мышления и аналитических навыков художника-педагога, углубляя его понимание искусства и визуальной среды, а также способности к оценке их влияния на индивида.

Научные труды зарубежных ученых стали основой для изучения феномена визуальной культуры в российской педагогической науке. С позиции отечественных исследователей в области педагогической науки начала XXI в. (О. В. Мехоношина, Б. А. Столяров, В. А. Цагараев) [23; 24; 25] визуальная культура раскрывается как совокупность эстетических взаимодействий между человеком и визуальными художественными образами, включающая в себя перцепцию, погружение в личностный опыт, критический анализ и стимуляцию ассоциативного ряда. Также это умение индивида создавать значимые визуальные образы, наделенные эстетической ценностью.

Результаты исследования. Обобщая исследование, мы можем охарактеризовать освоение визуальной культуры будущими художниками-педагогами как профессиональное становление специалиста, способного к грамотному, эстетически обусловленному восприятию искусства и визуальной среды, основанному на знании различных традиций и истории мировой художественной культуры [1]. Современному будущему художнику-педагогу необходимо видеть и понимать многомерность ви-

зуальной среды: музейные и выставочные площадки, мультимедийные пространства, интерактивные средства и др.; уметь различать подлинные произведения искусства от массово производимых культурными индустриями образов.

В этом многоступенчатом процессе профессионального становления художника-педагога необходимо не только освоение традиционных и новаторских форм искусства, но и умение грамотно интерпретировать современные высокотехнологичные визуальные феномены сквозь призму исторического и культурного контекста.

Таким образом, можно утверждать, что освоение визуальной культуры будущими художниками-педагогами представляет собой сложный, многомерный и поэтапный процесс. Он включает в себя:

- развитие грамотного восприятия единства всего визуального пространства, основанного на широком историческом и культурном анализе;
- способность видеть иерархию художественных ценностей, безошибочно выявляя подлинные аутентичные произведения искусства в широком потоке визуальной продукции, произведенной массовой культурой;
- использовать индивидуальный визуальный язык, который позволяет не только быстро адаптироваться к глобальным изменениям в визуальной среде, но и глубоко всесторонне осмысливать и анализировать ее.

Современный всесторонне подготовленный художник-педагог должен осознавать важность своей роли не только как создателя художественных образов, но и как художника-исследователя и интерпретатора всей многослойности и неоднозначности поступающей визуальной информации.

Одной из главных задач современного художественного образования является развитие у будущих специалистов способности отфильтровывать подлинные произведения искусства от разнообразного визуального контента, который генерируют индустрии

массовой культуры. В условиях эстетики постмодернизма, где границы между искусством и коммерческой визуальной продукцией становятся максимально размытыми, важно:

- формировать навыки строгого исследовательского анализа, выявлять смысловые и стилистические коды современного искусства;
- развивать визуальную грамотность и «насмотренность», которая помогает критически воспринимать коммерческую и медийную визуальную среду;
- изучать эстетику минимализма, концептуального искусства, новые медиавозможности, чтобы в полной мере понимать направление развития современной художественной культуры.

Таким образом, будущий художник-педагог должен быть не только творцом, но и грамотным аналитиком, способным находить смысловые связи в визуальной среде, понимать механизмы формирования художественных культурных ценностей и обучать этим навыкам своих студентов.

Заключение. Художественная выставка – неотъемлемая часть художественного процесса и важный образовательный и коммуникационный ресурс. В рамках профессионального художественно-педагогического образования она оказывает значительное влияние на личность обучающихся, стимулируя когнитивные и интеллектуальные аспекты личности, обогащая и углубляя восприятие через непосредственное знакомство со всем многообразием изобразительного искусства, а также с декоративно-прикладным творчеством и дизайном.

В эпоху, когда искусство охватывает широкий спектр технических и технологических новшеств, музеев искусств, арт-галереи и кураторы принимают на себя обязанности организаторов новаторских культурных связей, мероприятий и обмена культурным опытом. В этом значительная роль отводится художественному образованию и педаго-

гической деятельности художника-педагога как важного звена культурно-образовательного пространства: организационная, про-

ектная, творческая работа со студентами, которым вскоре также предстоит передать данный опыт своим ученикам.

Список источников

1. Прокопова А. С., Блинов Л. В. Визуальная культура будущего педагога-художника и критерии эффективности её развития // Вестник педагогических наук. – 2022. – № 5. – С. 163–168.
2. Власов В. Г. Новый энциклопедический словарь изобразительного искусства: Т. 4. – СПб.: Азбука-классика, 2006. – 752 с.
3. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. – М.: Космо-Психо-Логос, 1995. – 480 с.
4. Спиркин А. Г. Словарь иностранных слов. – 7-е издание, перераб. – М.: Русский язык, 1979 – 624 с.
5. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция / пер. О. А. Печенкина. – Тула, 2013. – 204 с.
6. Freedman K. Teaching Visual Culture: curriculum, aesthetics, and the social life of art. Teachers College Press, national Art Education Association. – NY, 2003. – 189 p.
7. Сальникова Е. В. Феномен визуального. От древних истоков к началу XXI века. – М.: Прогресс-Традиция, 2012. – 576 с.
8. Чулков О. А. Визуальная культура. – СПб.: ГУМРФ им. адмирала С. О. Макарова, 2014. – 130 с.
9. Прокопова А. С. Некоторые философско-культурологические положения развития визуальной культуры педагогов-художников // Актуальные проблемы и перспективы развития художественно-педагогического и профессионально-художественного образования в отечественной и зарубежной теории и практике: сборник науч. трудов / под ред. О.Б. Павленкович, А.А. Романовой. – Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2021. – Вып. 4. – С. 3–5.
10. Богородский С. В. Художественная выставка в условиях современной культуры: автореферат дис. ... канд. искусствоведения. – СПб., 2007. – 23 с.
11. Шишкина В. А. Теория и методика организации художественных выставок: учебное пособие. – Хабаровск, 2016. – 126 с.
12. Лабахуа Е. М. Экспозиционно-выставочный комплекс художественной галереи как фактор нравственно-эстетического воспитания студентов художественно-педагогических факультетов: на примере художественных галерей и музеев Республики Абхазия: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: МПГУ, 2015. – 22 с.
13. Гельмгольц Г. О зрении человека; новейшие успехи теории зрения / под ред. О. Д. Хвольсона, С. Д. Терешина. – М.: КД Либерком, 2011. – 192 с.
14. Келер В. Гештальтпсихология. – М.: АСТ, 1998. – 269 с.
15. Коффка К. Восприятие: введение в гештальттеорию // Психология ощущений и восприятия / ред. Ю. Б. Геппенрейтер. – М.: Черо, 1999. – № 19. – 69 с.
16. Ананьев Б. Г. Сенсорно-перцептивная организация человека. Познавательные процессы: ощущение, восприятие. – М.: Наука, 1983. – 148 с.
17. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – 96 с.
18. Зинченко В. П. Развитие зрения в контексте общего духовного развития человека // Психологи Отечества: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: Воронеж: Модек, 1997. – С. 341–366.
19. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Изд-во Питер, 2002. – 720 с.
20. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие / сокр. пер. с англ. В.Н. Самохина, общ. ред. и вст. ст. В. П. Шестакова. – М.: Прогресс, 1974. – 182 с.
21. Бергер А. Видеть – значит верить. Введение в зрительную коммуникацию. – 2-е изд. – М.: ИД Вильямс, 2005. – 288 с.
22. Bryson N., Holly M.A., Moxey K. (eds.) Visual theory: Painting and Interpretation. – New York: Harper Collins, 1991. – 286 p.
23. Мехоношина О. В. Развитие визуальной культуры студентов художественно-педагогических специальностей при изучении искусства шрифта: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М.: РАО Институт художественного образования, 2011. – 22 с.
24. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика: учеб. пособие. – М.: Высш. шк., 2004 – 216 с.
25. Цагаряев В. А. Метод семиотического

анализа объектов визуальной культуры в духовно-нравственном воспитании молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Владикавказ, 2008. – 22 с.

тореф. дис. ... канд. пед. наук. – Владикавказ, 2008. – 22 с.

References

1. Prokopova, A. S., Blinov, L. V., 2022. Visual culture of the future teacher-artist and criteria for the effectiveness of its development. Bulletin of pedagogical sciences, no. 5, pp. 163–168. (In Russ.)
2. Vlasov, V. G., 2006. New encyclopedic dictionary of fine arts: T. 4. St. Petersburg: Azbuka-classic Publ., 752 p. (In Russ.)
3. Gachev, G. D., 1995. National images of the world. Moscow: Cosmo-Psycho-Logos Publ., 480 p. (In Russ.)
4. Spirkin, A. G., 1979. Dictionary of foreign words. 7th edition, revised. Moscow: Russkiy Yazyk, 624 p. (In Russ.)
5. Baudrillard, J., 2013. Simulacra and Simulation. Tula, 204 p. (In Russ.)
6. Freedman, K., 2003. Teaching Visual Culture: curriculum, aesthetics, and the social life of art. Teachers College Press, National Art Education Association. NY, 189 p. (In Eng.)
7. Salnikova, E. V., 2012. The Phenomenon of the Visual. From Ancient Origins to the Beginning of the 21st Century. Moscow: Progress-Tradition, 576 p. (In Russ.)
8. Chulkov, O. A., 2014. Visual Culture. Saint Petersburg: Admiral S. O. Makarov State University of Maritime and Inland Waters, 130 p. (In Russ.)
9. Prokopova, A. S., 2021. Some philosophical and cultural provisions for the development of visual culture of teacher-artists. Actual problems and prospects for the development of artistic-pedagogical and professional-artistic education in domestic and foreign theory and practice: collection of scientific works / edited by O. B. Pavlenkovich, A. A. Romanova. Khabarovsk: Pacific National University Publishing House, Issue 4, pp. 3–5. (In Russ.)
10. Bogorodsky, S. V., 2007. Art exhibition in the context of modern culture: abstract Cand. of art history. St. Petersburg, 23 p. (In Russ.)
11. Shishkina, V. A., 2016. Theory and methods of organizing art exhibitions: a tutorial. Khabarovsk, 126 p. (In Russ.)
12. Labakhua, E. M., 2015. Exposition and exhibition complex of the art gallery as a factor in moral and aesthetic education of students of art and pedagogical faculties: on the example of art galleries and museums of the Republic of Abkhaz-
ia: abstract. Cand. Sci. (Pedag.). Moscow: Moscow State Pedagogical University, 22 p. (In Russ.)
13. Helmholtz, G., 2011. On human vision; the latest advances in the theory of vision / Ed. O. D. Khvolson, S. D. Tereshin. Moscow: KD Liberkom, 192 p. (In Russ.)
14. Koehler, V., 1998. Gestalt psychology. Moscow: AST Publ., 269 p. (In Russ.)
15. Koffka, K., 1999. Perception: Introduction to Gestalt Theory. Psychology of Sensations and Perception. Moscow: Chero Publ., no. 19, 69 p. (In Russ.)
16. Ananyev, B. G., 1983. Sensory-perceptual organization of man. Cognitive processes: sensation, perception. Moscow: Nauka Publ., 148 p. (In Russ.)
17. Vygotsky, L. S., 1997. Imagination and creativity in childhood. St. Petersburg: Soyuz Publ., 96 p. (In Russ.)
18. Zinchenko, V. P., 1997. Development of vision in the context of general spiritual development of man. Psychologists of the Fatherland: selected psychological works. Moscow, Voronezh, pp. 341–366 (In Russ.)
19. Rubinstein, S. L., 2002. Fundamentals of General Psychology. St. Petersburg: Piter Publishing House, 720 p. (In Russ.)
20. Arnheim, R., 1974. Art and Visual Perception. Moscow: Progress Publ., 182 p. (In Russ.)
21. Berger, A., 2005. Seeing is Believing. Introduction to Visual Communication, 2nd ed. Moscow: Williams Publishing House, 288 p. (In Russ.)
22. Bryson, N., Holly, M.A., Moxey, K. (eds.), 1991. Visual Theory: Painting and Interpretation. New York: Harper Collins, 286 p. (In Eng.)
23. Mekhonoshina, O. V., 2011. Development of visual culture of students of art and pedagogical specialties in the study of the art of font: abstract Cand. Sci. (Pedag.). Moscow: RAO Institute of Art Education Publ., 22 p. (In Russ.)
24. Stolyarov, B. A., 2004. Museum Pedagogics. History, Theory, Practice: Textbook. Moscow: Higher. School, 216 p. (In Russ.)
25. Tsagaraev, V. A., 2008. Method of semiotic analysis of objects of visual culture in spiritual and moral education of youth: abstract Cand. Sci. (Pedag.). Vladikavkaz, 22 p. (In Russ.)

Информация об авторах

Л. В. Мальцева, доктор педагогических наук, профессор кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна, Кубанский государственный университет, ludmilamalceva@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0009-7840-9790>, Краснодар, Россия

А. А. Полонникова, старший преподаватель кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна, Кубанский государственный университет, 209209@list.ru, Краснодар, Россия

А. С. Прокопова, старший преподаватель кафедры декоративно-прикладного искусства и дизайна, Кубанский государственный университет, pannaDVGGU@mail.ru, Краснодар, Россия

Information about the authors

Lyudmila V. Maltseva, Dr. Sci. (Pedag.), Prof. of the Department of Decorative and Applied Arts and Design, Kuban State University, ludmilamalceva@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0009-7840-9790>, Krasnodar, Russia

Anzhelika A. Polonnikova, Senior Lecturer, Department of Decorative and Applied Arts and Design, Kuban State University, 209209@list.ru, Krasnodar, Russia

Anna S. Prokopova, Senior Lecturer of the Department of Decorative and Applied Arts and Design, Kuban State University, pannaDVGGU@mail.ru, Krasnodar, Russia

Статья поступила в редакцию 18.04.2025
Одобрена после рецензирования 25.04.2025
Принята к публикации 25.05.2025

The article was submitted 18.04.2025
Approved after reviewing 25.04.2025
Accepted for publication 25.05.2025

Рецензия на монографию

«Поликультурное развитие личности руководителя образовательного учреждения: Методология. Технология. Практика»,

**авторы: д-р пед. наук С. А. Нелюбов, д-р филос. наук Н. Е. Буланкина
(Ростов-на-Дону, 2025. 173 с.)**

Review

“Multicultural Personality Development of a Head of the Educational Institution: Methodology. Technology. Practice”

**Authors: Dr. Sci. (Pedag.) S. A. Nelyubov,
Dr. Sci. (Philos.) N. E. Bulankina (Rostov-on-Don, 2025. 173 p.)**

В данном научном издании в рамках авторского пролонгированного исследования вопросов непрерывного педагогического образования представлено теоретико-методологическое и праксеологическое обоснование аксиологического подхода к формированию поликультурной картины мира личности в условиях новых требований и новой ответственности в событийной информационно-образовательной среде интенсивной интеракции. При этом акцент делается на перспективном развитии современных гуманитарных практик, связанных с необходимостью создания единого духовно-нравственного пространства для продуктивного взаимодействия людей.

Цель данной работы авторам видится в теоретическом обосновании и осмыслении существующих подходов к аксиологизации образования в свете авторской теории развития методологической готовности педагога к культуротворческой деятельности. В частности, в аспекте движения наставничества на региональном уровне, а также в определении профессионально важных качеств кросс-культурного посредничества руководителя ОУ в качестве педагога-наставника и условий их реализации на практике в рамках поискового эксперимента с последующей презентацией результатов внедрения региональной цен-

ностной модели на всероссийском уровне.

Это означает решение вопросов психического, нравственного и физического здоровья, самосохранения конкретного человека в российском социокультурном пространстве; актуализацию проблем нравственного и интеллектуального самосовершенствования человека будущего, личностно стимулируемого технологического прогресса; адаптацию личности к быстро меняющимся активным условиям жизнедеятельности и ее приобщение к культурным ценностям на уровне взаимобмена, взаимообогащения. Одновременно в работе рассмотрены пути и способы перспективного развития культурно-ориентированных практик в целях актуализации и концептуализации педагогической модели поликультурного развития личности руководителя современного образовательного учреждения.

Вопросы поликультурного развития личности руководителя образовательного учреждения как никогда ранее требуют актуализации в нескольких направлениях, имеющих ценностную коннотацию: а) поиск путей и способов концептуализации проблемы культурного самоопределения и самореализации человека в глобальном поликультурном мире; б) ответ на новые вызовы – «установка на лидерство» в про-

странстве новых требований «культурной аутентичной коммуникации в царстве речевого мышления»; в) культивирование новой ответственности личности руководителя ОУ с ориентацией на «непрерывное профессиональное обучение как ценность», в основании которого медиативная/посредническая компетенция РОУ.

В данном научном издании в рамках авторского пролонгированного исследования вопросов непрерывного педагогического образования предпринимается попытка представить теоретико-методологическое и праксеологическое обоснование аксиологического подхода к формированию поликультурной картины мира личности в условиях новых требований и новой ответственности в событийной информационно-образовательной среде интенсивной интеракции, о чем неоднократно заявляется в работах отечественных исследователей (В. П. Зинченко, Г. Л. Тульчинский, Я. С. Турбовской, В. Н. Турченко, А. А. Гусейнов и др.). При этом акцент делается на перспективном развитии современных гуманитарных практик, связанном с необходимостью создания единого духовно-нравственного пространства для продуктивного взаимодействия людей разных стран, культур и разных языковых традиций (это в свою очередь поможет выжить человеческому обществу в будущем). Это означает решение вопросов психического, нравственного и физического здоровья, самосохранения конкретного человека в российском социокультурном пространстве; актуализацию проблем нравственного и интеллектуального самосовершенствования человека будущего, личностно стимулируемого технологического прогресса; адаптацию личности к быстро меняющимся активным условиям жизнедеятельности и ее приобщение к культурным ценностям на уровне взаимообмена, взаимообогащения. *Цель данной работы* видится в теоретическом обосновании и осмыслении существующих подходов к аксиологизации образо-

вания в свете авторской теории развития методологической готовности педагога к культуротворческой деятельности. В частности, в аспекте движения наставничества на региональном уровне, а также в определении профессионально важных качеств межкультурного посредничества (медиации) руководителя ОУ в качестве педагога-наставника и условий их реализации на практике в рамках поискового эксперимента с последующей презентацией результатов внедрения региональной ценностной модели на всероссийском уровне.

Проблемное поле в рамках исследовательской программы охватывает наиболее значимые аспекты формирования методологической готовности личности руководителя образовательного учреждения (РОУ) к управленческому менеджменту (в нашем случае медиации) в условиях объективно существующей поликультурной картины мира. Программа исследования включает вопросы системного культивирования интеллектуальной компоненты непрерывного развития личности РОУ в пространстве ценностных доминант поликультурного образовательного универсума. В их основе установки на лидерство, творчество и сотворчество, медиацию, требующие качественных изменений в архитектонике коммуникационного менеджмента и аутентичного общения непосредственных его участников. В монографии представлены следующие основные направления исследовательского поиска, краткую характеристику которых дадим по главам. **Во введении** раскрывается постановка проблемы, обосновывается ее актуальность, целевая установка монографического исследования в целом, конкретизируются задачи и методология исследования, а также представлена программа исследования и намечены перспективы.

В первой главе «Актуальные аспекты совершенствования методологии исследования проблемы поликультурного

развития личности» осуществлен исследовательский поиск с использованием критического анализа содержательных и технологических аспектов аксиологии образования, воспитания, развития и обучения. Результаты этого поиска становятся основанием для культивирования ценностных аспектов культурно-ориентированной событийной среды непрерывного профессионального становления руководителя ОУ в качестве наставника в аспекте воспитательной парадигмы с акцентом на разработку духовных ценностей и нравственных потребностей личности обучающихся. При этом культурное самоопределение личности, ее духовно-нравственное становление представлены в концепте, отражающем значимость формирования языковой личности в глобальном пространстве поликультур и полиязычий мира и образования в целом. Научный дискурс опирается на описание применимости принципов аксиологии образования при разработке параметров образовательной среды системной интеракции в рамках регионального проекта по обеспечению единой научно-методической поддержки и сопровождения поликультурного развития личности педагогов-наставников.

Во второй главе *«Профессионально-управленческая деятельность руководителя образовательного учреждения в условиях поликультурной среды»* определены ценностные доминанты моделирования коммуникативных стратегий и тактик в пространстве психологического равновесия и позитивной интеракции в целях культурного самоопределения и языковой/речевой деятельности РОУ в качестве педагога-наставника. Концептуализация творческой модели проектирования поликультурного развития личности РОУ представлена в пространстве психологического равновесия/баланса как основы культивирования методологической готовности педагога-наставника к обеспечению дидактическими и методическими рекомендациями

по созданию условий культурной коммуникации в ракурсе дополнительных программ профессионального роста педагога как лидера, индивидуальности, отвечающей на новые требования современности.

В третьей главе *«Социокультурная идентичность как показатель поликультурного развития личности»* находит отражение искомый концепт в рамках аксиологического подхода и критического анализа литературных источников и педагогической практики в условиях поискового эксперимента по вопросам формирования готовности РОУ как педагога-наставника к социально значимой и культуросозидающей коммуникации. В целях создания оптимальных условий бытования непосредственных участников в региональной безопасной коммуникативной образовательной среде представлены положительные результаты многолетнего авторского опыта апробации и внедрения теоретических основ культурного самоопределения личности в полиязыковом образовательном пространстве. Концептуализация ценностной модели используется в качестве механизма при разработке условий формирования готовности РОУ к реализации культурной коммуникации в пространстве безопасного непрерывного профессионального развития лидерских качеств РОУ как наставника. В частности, в содержании дополнительных программ профессионального роста лидера, развития его индивидуального видения современного поликультурного мира с его вызовами.

В заключении в качестве прогностного экспоненциального научного дискурса культурное самоопределение руководителя в качестве наставника в данном исследовании функционирует как непрерывный процесс самоорганизации, самоизменения и самореализации, который возможен на трех уровнях – содержательном, технологическом и критериально-оценочном. Искомый процесс имеет место быть, если соблюдается ведущий принцип ценност-

но-значимой культурно-исторической теории выдающегося ученого Льва Семеновича Выготского относительно роли мышления и речи в интеллектуальной архитектонике деятельности наставника как индивидуальности. Лидерство, коммуникативность как продуктивное речетворчество и непрерывность в обучении и профессиональном образовании – ведущие условия формирования методологической готовности к куль-

турной самореализации в аспекте духовно-нравственного воспитания молодежи.

Монография будет полезна ученым и специалистам в области философии, социологии, культурологии, лингвокультурологии, психологии и педагогики. Представляет интерес для студентов высших учебных заведений, обучающихся по социально-гуманитарным направлениям и специальностям, а также для широкого круга читателей.

Валентина Николаевна Карташова,

доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры восточных и европейских языков,
перевода и лингводидактики, Елецкий государственный
университет им. И. А. Бунина, г. Елец;
cartashova.vale@yandex.ru

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1. Научное периодическое издание «Сибирский педагогический журнал» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

1.2. Журнал публикует материалы по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сфере образования: научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы.

1.3. Редакцией не принимаются к рассмотрению материалы публиковавшихся ранее научных статей, а также материалы, не соответствующие изложенным требованиям, и рекламные материалы.

1.4. Все статьи, планируемые к публикации в журнале «Сибирский педагогический журнал», проходят процедуру рецензирования и утверждения редколлегией. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

1.5. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные научные статьи не выплачивается.

1.6. Автор (соавторы) в соответствии с приведенными ниже требованиями и условиями оформляет необходимые материалы: сопроводительные документы и рукопись статьи в электронном виде.

1.7. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу по электронной почте.

1.8. Публикация статей в журнале и доставка журнала авторам осуществляется на основании договора об оказании услуг по редакционной подготовке, доведении текста до требуемых редакторских стандартов, принятых в журнале. Извещение о благотворительном взносе высылается автору только после того, как по итогам рецензирования принято положительное решение о возможности публикации представленной статьи.

Благотворительный взнос за подготовку статьи с аспирантов не взимается при представлении ими справки об обучении в аспирантуре на очном отделении.

1.9. Редакция имеет право частично или полностью предоставлять материалы научных статей в российские и зарубежные организации, обеспечивающие индекс научного цитирования, а также размещать данные материалы на Интернет-сайте журнала.

1.10. Перепечатка материалов «Сибирского педагогического журнала» без разрешения редакции запрещена, ссылки на журнал при цитировании обязательны.

2. ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ И РУКОПИСЯМ

2.1. Автор представляет в редакцию текст статьи, заявку (Пример 4) и экспертное заключение о возможности опубликования статьи (Пример 5) в виде отдельных файлов в редакторе Microsoft Word.

2.2. Рукопись статьи должна включать в себя текст статьи, а также пристатейные материалы на русском и английском языках:

- а) УДК;
- б) заглавие статьи;
- в) данные об авторе (ФИО, место работы);
- г) аннотация;
- д) ключевые слова;
- е) список источников.

(Пример 1).

2.3. В случае, когда автор работает (учится) в нескольких организациях (учреждениях), сведения о каждом месте работы (учёбы), указывают после имени автора на разных строках и связывают с именем с помощью надстрочных цифровых обозначений (Пример 6).

2.4. Аннотация должна соответствовать содержанию статьи:

Введение.

Цель статьи.

Методология и методы исследования.

Результаты исследования.

Заключение.

Ключевые слова.

Объем аннотации 2000 знаков (шрифт Times New Roman, кегль 12; курсив; интервал одинарный; выравнивание по ширине; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт).

Ключевые слова: до 10 слов, по которым статьи могут быть найдены в электронных поисковых системах, шрифт Times New Roman, кегль 11; интервал одинарный; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт.

Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не используют обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты. Их приводят, предваряя словами «Ключевые слова:» (“Keywords:”), и отделяют друг от друга запятыми. После ключевых слов точку не ставят.

2.5. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям и другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Эти сведения приводят с предшествующим словом «Благодарности:». На английском языке слова благодарности приводят после ключевых слов на английском языке с предшествующим словом “Acknowledgments:”.

2.6. Объем текста составляет от 22 000 печатных знаков (текст в формате Word, Times New Roman, шрифт 14, межстрочный интервал 1,5). Поля страницы – по 2 см с каждого края. Страницы должны быть автоматически пронумерованы. Имена иностранных авторов в тексте статьи приводятся на языке оригинала.

Текст статьи может включать таблицы, а также графические материалы (рисунки, графики, фотографии и др.). Данные материалы должны иметь сквозную нумерацию названия. На все таблицы и графические материалы должны быть сделаны ссылки в тексте статьи. При этом расположение данных объектов должно быть после ссылок на них. Шрифт надписей внутри рисунков, графиков, фотографий и других графических материалов Times New Roman Сут, размер № 12, межстрочный интервал 1,0 (одинарный). Рисунки помещаются в тексте с разрешением не менее 300 dpi, схемы выполняются в редакторе Corel Draw (Пример 1).

2.7. Список источников. Помещается в конце статьи после подзаголовка. В список должны войти научные источники, отражающие современное состояние исследований по проблеме (не менее 20 источников). Список источников оформляется в порядке упоминания в тексте по ГОСТ Р 7.05-2008. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего источника и содержат номер указанного источника в списке, при цитировании – страницы (Пример 2).

Список литературы на латинице (References) должен быть оформлен в соответствии с требованиями журнала – по Harvard Style (см. Пример 3).

2.8. Если статья имеет несколько авторов, сведения о вкладе каждого из них приводят в конце статьи после списка источников и References.

Этим сведениям предшествуют слова «Вклад авторов:» (“Contribution of the authors:”). После фамилии и инициалов автора в краткой форме описывается его личный вклад в написание статьи (идея, сбор материала, обработка материала, написание статьи, научное редактирование текста и т. д.). (Пример 7).

3. ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ

3.1. Авторы регистрируют свои материалы на сайте журнала.

3.2. Зарегистрированные материалы направляются для рассмотрения на первичную экспертизу тематики, содержания и формата представленного текста. В случае несоответствия одному из принятых в журнале требований статья отклоняется от рассмотрения. Автору отправляется об этом уведомление. Редакция не вступает в полемику с автором в случае его несогласия с принятым решением.

3.3. Рецензирование рукописей статей, прошедших первичную экспертизу.

3.3.1. Открытое внутреннее рецензирование (автор и рецензент знают друг о друге). В данном случае рецензентом выступают лица, имеющие ученую степень доктора наук. Список рецензентов предлагается и утверждается редколлегией.

3.3.2. «Одностороннее слепое» внутреннее рецензирование (рецензент знает имя автора, автор не знает имени рецензента). Проводится членами редакционной коллегии и редакционного совета, сформированных согласно требованиям ВАК.

3.3.3. «Двустороннее слепое» (double-blind peer-review) рецензирование (рецензент и автор не знают имени друг друга). Осуществляется в случае поступления дискуссионных материалов и неоднозначной оценки члена редакционной коллегии и редакционного совета журнала.

Рецензент на основании анализа статьи принимает решение или рекомендовать ее к публикации (без доработки или с доработкой), или о необходимости направить ее на дополнительное рецензирование, или о ее отклонении. В случае несогласия автора статьи с замечаниями рецензента его мотивированное заявление рассматривается редакционной коллегией.

3.4. К рецензированию привлекаются ученые, имеющие признанный авторитет и работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи. Рецензентами могут быть как члены редакционного совета и редколлегии научного издания «Сибирский педагогический журнал», так и высококвалифицированные ученые и специалисты НГПУ и других организаций и предприятий, обладающие глубокими профессиональными знаниями и опытом работы по конкретному научному направлению. Рецензентом не может быть автор или соавтор рецензируемой работы.

3.5. Рецензии на рукописи статей хранятся в редакционной коллегии тематической серии в течение пяти лет со дня публикации статей и могут представляться по запросам экспертных советов ВАК РФ.

3.6. Требования к содержанию рецензии. Рецензия должна содержать квалифицированный анализ материала статьи, объективную, аргументированную его оценку и обоснованные рекомендации, оценку возможности ее публикации в журнале:

- мотивированное перечисление положительных качеств материала;
- мотивированное перечисление недостатков материала;
- общую оценку работы и рекомендацию для редколлегии;
- предложения по доработке текста.

3.7. Форма рецензии может быть как свободной, так и заполненной экспертной анкетой, утвержденной редакционной коллегией.

3.8. Редакция имеет право отклонить рукопись, если она не соответствует требованиям, предъявляемым к научным публикациям, содержит признаки клеветы, оскорбления, плагиата или нарушения авторских прав. В случае отрицательной оценки рукописи в целом рецензент должен мотивированно обосновать свои выводы.

3.9. При положительной экспертизе и согласия членов редакционной коллегии статья включается в план публикации соответствующего тематического раздела журнала с уведомлением автора об этом.

3.10. При получении рецензии на статью с замечаниями о возможности опубликования ответственный секретарь направляет автору по электронной почте рукопись статьи с формулировкой «На доработку» с замечаниями. К доработанной рукописи статьи необходимо приложить ответы на все замечания рецензента. Сопроводительные документы к рукописи статьи переоформляются только в том случае, если при доработке значительно меняется название статьи или изменяется авторский коллектив.

3.11. В случае отклонения рукописи рецензентом автору направляется мотивированный отказ: письмо-уведомление.

3.12. Редакция оставляет за собой право отклонения статей в случае неспособности или нежелания автора учесть пожелания редакции. При наличии отрицательных рецензий на рукопись от двух разных рецензентов или одной отрицательной рецензии на ее доработанный вариант статья отвергается без рассмотрения другими членами редколлегии.

3.13. Процедура рецензирования и утверждения статей занимает от 1,5 до 2 месяцев, далее статьи публикуются в порядке очередности. За редколлегией остается право принять решение также и о внеочередной публикации статьи.

3.14. Статьи аспирантов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии положительного отзыва научного руководителя.

Редакционная политика журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций (Россия, Москва) (<http://publicet.org/code/>).

Наш адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилуйская 28, НГПУ,
редакция «Сибирского педагогического журнала»

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: sp-journal@nspsu.ru

Пример 1. Оформление статьи

Научная статья

УДК 378+37.0

DOI: (присваивается издательством после принятия статьи к публикации)

Название статьи

Иванова Ирина Геннадьевна¹

¹Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье актуализируется ...

Цель статьи заключается в ...

Методология...

В заключении делается вывод о том, ...

Ключевые слова: ...

Для цитирования: Иванова И. Г. Название статьи // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 1. – С. ??? DOI: <https://doi.org/???>

Scientific article

Пристатейные материалы на английском языке

Название статьи (на английском языке)

Irina G. Ivanova¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Abstract.

Keywords:

For citation: Ivanova, I. G., 2024. Название статьи на английском языке. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. ??? DOI: <https://doi.org/???>

Текст статьи.

Список источников

.....

References

.....

Информация об авторе

И. Г. Иванова, кандидат филологических наук, доцент кафедры ..., Новосибирский государственный педагогический университет, irina-ivanova@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8087-890X>, Новосибирск, Россия

Information about the author

Irina G. Ivanova, Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof. of the Department..., Novosibirsk State Pedagogical University, irina-ivanova@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8087-890X>, Novosibirsk, Russia

Вклад авторов (оформляется, если у статьи 3 и более авторов, на русском и английском языках – Пример 7).

При наличии грантовой поддержки оформляется ссылка на грант.

Статья поступила в редакцию 29.08.2024
Одобрена после рецензирования 22.10.2024
Принята к публикации 01.11.2024

The article was submitted 29.08.2024
Approved after reviewing 22.10.2024
Accepted for publication 01.11.2024

© Ф. И. О. автора, 2022

Пример 2. Оформление списка источников различных видов изданий в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008

Затекстовые ссылки помещаются после основного текста, а при нумерации затекстовых библиографических ссылок используется сплошная нумерация для всего текста документа.

В тексте производится отсылка к затекстовой ссылке. Отсылка к затекстовой ссылке заключается в квадратные скобки. Отсылка может содержать порядковый номер затекстовой ссылки в перечне затекстовых ссылок.

Если в отсылке содержатся сведения о нескольких затекстовых ссылках, то группы сведений разделяются точкой с запятой: [13; 26], [74, с. 16–17; 82, с. 26].

Если текст цитируется не по первоисточнику, а по другому документу, то в начале отсылки приводят слова «Цит. по:», например, [Цит. по: 132, с. 14]. Если дается не цитата, а упоминание чьих-то взглядов, мыслей, идей, но все равно с опорой не на первоисточник, то в отсылке приводят слова «Приводится по:», например, [Приводится по: 108]. Если необходимы страницы, их также можно указать: [Приводится по: 108, с. 27].

Ссылки на текстовые источники

1. *Аbeleва И. Ю.* Речь о речи. Коммуникативная система человека. – М.: Логос, 2004. – 304 с.

2. *Алефиров Н. Ф.* Спорные проблемы семантики: монография. – Волгоград: Перемена, 1999. – 274 с.

3. *Белл Р. Т.* Социоллингвистика. Цели, методы, проблемы: пер. с англ. – М.: Международные отношения, 1980. – 318 с.

4. *Ажеж К.* Человек говорящий: вклад лингвистики в гуманитарные науки: пер. с фр. – 2-е изд., стереотипное. – М.: Едиториал УРСС, 2006. – 304 с.

5. *Андреева Г. М.* Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 363 с.

6. *Белянин В. П.* Психоллингвистика: учебник. – 3-е изд., испр. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 232 с.

7. *Майерс Д. Дж.* Социальная психология: интенсив. курс. – 3-е междунар. изд. – СПб.: Прайм-Еврознак: Нева; М.: ОЛМа-Пресс, 2000. – 510 с.

8. *Бергер П., Лукман Т.* Социальное констру-

ирование реальности: трактат по социологии знания. – М.: Моск. филос. фонд, 1995. – 322 с.

9. *Василик М. А., Вершинин М. С., Павлов В. А.* Основы теории коммуникации: учебник / под ред. проф. М. А. Василика. – М.: Гардарики, 2006. – 615 с.

10. *Антонова Н. А.* Стратегии и тактики педагогического дискурса // Проблемы речевой коммуникации: межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. А. Кормилицыной, О. Б. Сиротининой. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 2007. – Вып. 7. – С. 230–236.

11. *Барт Р.* Лингвистика текста // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1978. – Вып. VIII: Лингвистика текста. – С. 442–449.

12. *Сиротинина О. Б.* Структурно-функциональные изменения в современном русском литературном языке: проблема соотношения языка и его реального функционирования // Русская словесность в контексте современных интеграционных процессов: материалы междунар. науч. конф. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2007. – Т. 1. – С. 14–19.

13. *Браславский П. И., Данилов С. Ю.* Ин-

тернет как средство инкультурации и аккумуляции // Взаимопонимание в диалоге культур: условия успешности: монография: в 2 ч. / под общ. ред. Л. И. Гришаевой, М. К. Поповой. – Воронеж: Воронежский гос. ун-т, 2004. – Ч. 1. – С. 215–228.

14. Войскунский А. Е. Метафоры Интер-

нета // Вопросы философии. – 2001. – № 11. – С. 64–79.

15. Асмус Н. Г. Лингвистические особенности виртуального коммуникативного пространства: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Челябинск: Челябинский гос. ун-т, 2005. – 23 с.

Ссылки на электронные ресурсы

В затекстовых ссылках электронные ресурсы включаются в общий массив ссылок, и поэтому следует указывать обозначение материалов для электронных ресурсов – [Электронный ресурс].

1. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса [Электронный ресурс]. – 2-е изд. – М.: Худож. лит., 1990. – 543 с. – URL: http://www.philosophy.ru/library/bahtin/rable.html#_ftn1 (дата обращения: 05.10.20...).

2. Борхес Х. Л. Страшный сон [Электронный ресурс] // Письмена Бога: сборник. – М.: Республика, 1992. – 510 с. – URL: <http://literature.gothic.ru/articles/nightmare.htm> (дата обращения: 20.05.20...).

3. Орехов С. И. Гипертекстовый способ организации виртуальной реальности [Электронный ресурс] // Вестник Омского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. – 2006. Систем. требования: AdobeAcrobat Reader. – URL: <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-21.pdf> (дата обращения: 10.01.20...).

4. Новикова С. С. Социология: история, ос-

новы, институционализация в России. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. – 464 с. [Электронный ресурс]. Систем. требования: Архиватор RAR. – URL: http://ihtik.lib.ru/edu_21sept2007/edu_21sept2007_685.rar (дата обращения: 17.05.20...).

5. Панасюк А. Ю. Имидж: определение центрального понятия в имиджологии [Электронный ресурс] // Академия имиджологии. – 2004. – 26 марта. – URL: http://academim.org/art/pan1_2.html (дата обращения: 17.04.20...).

6. Парпалак Р. Общение в Интернете [Электронный ресурс] // Персональный сайт Романа Парпалака. – 2006. – 10 декабря. – URL: <http://written.ru> (дата обращения: 26.07.20...).

7. Общие ресурсы по лингвистике и филологии: сайт Игоря Гаршина. – 2002 [Электронный ресурс]. – URL: <http://katori.pochta.ru/linguistics/portals.html> (дата обращения: 05.10.20...).

Пример 3. Оформление специального пристатейного списка на английском языке

3.1. Ссылка на монографию: авторы/под ред., год издания, перевод названия на англ. яз., выходные данные (место издания на англ. яз.: Moscow, St. Petersburg, название изд-ва на англ. яз.: Moscow St. Univ. Publ. или транслитерация собственного названия: Nauka), количество страниц в издании. После описания – указание на язык источника (In Russ.)

Пример: Klarin, M. V., 1989. Educational technology in the educational process. Moscow: Znaniye Publ., 80 p. (In Russ.)

Larionova, M. V. ed., 2004. Formation of the European Higher Education Area. Tasks for Russian higher education. Moscow: Nauka Publ., 524 p. (In Russ.)

3.2. Описание русскоязычной статьи в научном периодическом журнале: фамилия и инициалы автора (транслитерация), год издания, название статьи на английском языке, название журнала на англ. языке, указание номера выпуска, указание страниц. После описания статьи – указание на язык источника (In Russ.) Также следует указать наличие резюме на английском языке (abstract in Eng.).

Пример: Belyaev, G. Yu., 2013. Epistemological problems of the theory of education in the general scientific context. Siberian Pedagogical Journal, 3, pp. 42–48. (In Russ., abstract in Eng.)

3.3. Ссылка на другие материалы.

3.3.1. Сборник конференции:

Zakamennykh, G. I., 2012. Organization of the educational process. Innovative technologies in educational activities. Proc. Sci. and method. conf. Nizhny Novgorod: NSTU n. a. R. E. Alekseev Publ., pp. 4–7. (In Russ.)

3.3.2. Ссылка на автореферат диссертации:

Kryukova, T. L., 2005. Psychology coping behavior in different periods of life. Abstract Cand. Sci. (Psychol.). Moscow, 50 p. (In Russ.)

3.3.3. Ссылка на закон:

On Education in Russian Federation. RF Federal Law dated 29 December 2012, No 273-FZ. (In Russ.)

3.3.4. Ссылка на электронный ресурс:

Lopuchina, T., Gradirovsky, S., 2015. Tipologies of migration processes. Russian archipelago network project [online]. Available at: <http://www.archipelag.ru/authors/gradirovsky/?library=1108> (accessed 12.12.2015). (In Russ.)

При публикации статьи в зарубежном издании, индексируемом Scopus и Web of Science, ссылку на статью в нашем журнале необходимо оформлять с использованием транслитерации: Sibirskij pedagogicheskij zhurnal [Siberian Pedagogical Journal].

Пример 4. Оформление заявки на публикацию в журнале

(на сайте журнала <http://sp-journal.ru>).

Пример 5. Акт экспертизы о возможности опубликования

(на сайте журнала <http://sp-journal.ru>).

Пример 6.

Асратян Арпик Ашотовна^{1,2}

¹ Национальный исследовательский центр эпидемиологии и микробиологии имени почетного академика Н. Ф. Гамалеи, Москва, Россия

² Первый Московский государственный медицинский университет имени И. М. Сеченова (Сеченовский Университет), Москва, Россия

Пример 7.

Вклад авторов

Артемьева С. С. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии; участие в разработке учебных программ и их реализации; написание исходного текста; итоговые выводы.

Митрохин В. В. – участие в разработке учебных программ и их реализации; доработка текста; итоговые выводы.

Contribution of the authors

Artemyeva S. S. – scientific management; research concept; methodology development; participation in development of curricula and their implementation; writing the draft; final conclusions.

Mitrokhin V. V. – participation in development of curricula and their implementation; follow-on revision of the text; final conclusions.

СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Научное периодическое издание

3/2025

Ведущий редактор: Г. С. Чеснокова

Редактор: О. А. Разумова

Верстальщик: И. С. Заковряшина

Адрес редакции, издательства и типографии:

630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: sp-journal@nspsu.ru

Формат 70×100/16. Печать цифровая.

Уч.-изд. л. 17,4. Усл.-печ. л. 18,6. Тираж 1000 экз. Заказ № 63.

Дата выхода в свет: 05.07.2025 г. Цена свободная

Отпечатано:

630126, ФГБОУ ВО «НГПУ», г. Новосибирск, ул. Виллойская, 28